



---

# **Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y  
ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Trabajo Fin de Máster:

## **LA POESÍA DE GLORIA FUERTES. PROPUESTA DE TRABAJO EN LAS CLASES DE SEGUNDO DE E.S.O.**

Alumno: Arturo Escudero Bustio

Tutora: Carmen Morán Rodríguez

Curso 2018-2019

**Resumen:** El papel de Gloria Fuertes como autora de literatura infantil ha ensombrecido en muchas ocasiones su producción poética, entroncada dentro de corrientes del siglo XX tan relevantes como el postismo o la poesía social, pero siempre con una voz individual y propia, que podría resultar muy útil para trabajar la educación en valores en el aula, así como para acercar a los alumnos a la apreciación de la obra literaria. El presente trabajo busca realizar un estudio aproximativo y temático sobre su obra poética no infantil, así como una propuesta didáctica que acerque su figura y su poesía a las aulas de Segundo de E.S.O. a través de la educación en valores.

**Palabras clave:** Gloria Fuertes; Lengua Castellana y Literatura; poesía; metodología activa; educación en valores; pacifismo; feminismo; ecologismo.

## Índice

1. Introducción	2
2. Aproximación a Gloria Fuertes y a su obra	5
2.1. Gloria Fuertes, vida y poesía	5
2.2. Su poesía: poética y aproximación temática	11
2.2.1. Poética	11
2.2.2. Temática	17
3. Marco curricular y metodológico	24
3.1. La comprensión lectora y la educación en valores	24
3.2. Metodología	28
4. Propuesta didáctica: Conversando con Gloria Fuertes	31
4.1. ¿Quién fue Gloria Fuertes?	32
4.2. Sus poemas	36
5. Conclusiones	48
6. Bibliografía	49
Anexo I: Antología de versos	53
Anexo II: Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	90
Anexo III: Modelo de comentario de texto	94

## 1. Introducción

Con motivo del centenario del nacimiento de la poeta Gloria Fuertes (1917-1998), han aparecido numerosos estudios, antologías y biografías. Los actos de celebración se han multiplicado y no es raro que todos nos hayamos encontrado con versos suyos por la calle: sin ir más lejos, el metro de Madrid empapeló algunos vagones con el conocido poema “Nota biográfica”. Parece que la simpatía por Gloria Fuertes nunca ha desaparecido y que, veinte años después de su fallecimiento, se la sigue recordando con cariño. Se puede uno preguntar por qué, y la respuesta es bien simple: su aparición en diferentes programas de televisión, unida a su importante papel como autora de poesía infantil ha hecho que su nombre se haya colado, con una huella de cariño, en el imaginario colectivo de la sociedad española de los últimos años. Sin embargo, la imagen de Gloria Fuertes como poeta infantil ha dejado relegada a un segundo puesto otra faceta de la autora, quizá la más valiosa para la literatura española, aquella como autora de poesía “para adultos”, poesía de calidad, íntima, amarga, personal y muy alejada de las lecturas de un niño. Autora de más de diez libros de “poesía adulta”, no se debe olvidar su papel fundamental dentro de movimientos tan relevantes como el postismo o la poesía social, y aunque, sobre todo a partir de los últimos años, son varios los estudios que se han centrado en esta poesía y en su importancia para la literatura española del siglo XX, aún queda mucho trabajo por hacer. Parece que en esto EE.UU. nos lleva la delantera: son varios los estudiosos que han dedicado esfuerzos importantes a intentar comprender mejor la poesía de Gloria Fuertes, su carácter biográfico y su relación con las demás corrientes poéticas. Son numerosos los temas que la poeta toca a lo largo de su obra, y si bien es imposible resumir toda una poética en unas pocas palabras, sí se puede decir que es la suya una poesía conversacional, sencilla, con toques de humor y de amargura, fundidos en un tono completamente personal, y en la que los temas del amor, la muerte, Dios o la soledad tienen un papel fundamental. Sin embargo, no son esos los únicos temas que aparecen en su poesía, sino que otros tópicos tan de actualidad como el feminismo, el pacifismo o incluso el ecologismo tienen cabida en su obra, muchas veces fundidos y unidos a los anteriores.

Por otra parte, es cierto que, en la educación actual, se da poca, o muy poca, importancia a la poesía, que se ve como algo inútil, quizá curioso o incluso bonito, pero que no pasa de la mera curiosidad o pasatiempo, cuando no de materia obligatoria enseñada con calzador en las lecciones de historia de la literatura. Muchas veces se ha olvidado el

carácter oral de la poesía, su musicalidad y la amplitud de sus interpretaciones como una herramienta útil en la educación durante la adolescencia. La mente del estudiante está abierta a todo tipo de conocimiento, pero este debe ser enseñado con pasión y con sentido, dejando ver al alumno la importancia que puede tener en su propia vida. En no pocas ocasiones se ha calificado la literatura como “inservible” al no dar como resultado algo material a lo que nos podamos agarrar. Pero, como futuros profesores de Humanidades, también es nuestro deber hacer ver al alumnado que no todo lo que se aprende debe ser útil, en el sentido de que ofrezca un resultado material inmediato. En palabras de Nuccio Ordine,

Existen saberes que son fines por sí mismos y que -precisamente por su naturaleza gratuita y desinteresada, alejada de todo vínculo práctico y comercia- pueden ejercer un papel fundamental en el cultivo del espíritu y en el desarrollo civil y cultural de la humanidad. En este contexto, considero *útil* todo aquello que nos ayuda a hacernos mejores. (Ordine, 2013: 9)

La poesía es, a mi entender, una excelente herramienta para transmitir este tipo de valores y, en ese sentido, cobra una especial relevancia la obra de Gloria Fuertes: no su obra infantil, tan conocida por todos, sino su poesía adulta, llena igualmente de ingenuidad y de humor, asequible a un alumno de Enseñanza Secundaria Obligatoria (en adelante, E.S.O.), y llena de matices y valores humanos como la solidaridad o la inclusión. En este TFM me propongo realizar una propuesta de intervención en el aula, que permita la enseñanza de valores clave en la sociedad contemporánea, como son el pacifismo, el feminismo y el ecologismo, a través de la poesía de Gloria Fuertes, de sus propios textos. Porque, una vez más en palabras de Nuccio Ordine,

El encuentro entre el docente y el alumno presupone siempre un “texto” del que partir. Sin este contacto directo, los estudiantes tendrán dificultades para amar la filosofía o la literatura y, a su vez, los profesores perderán la oportunidad de aprovechar al máximo sus cualidades para despertar pasión y entusiasmo en los alumnos. Al cabo, se romperá definitivamente el hilo que había mantenido unidas la palabra escrita y la vida, el círculo que había permitido a los jóvenes lectores aprender de los clásicos a escuchar la voz de la humanidad aun antes de que, con el tiempo, la vida misma les enseñase a comprender mejor la importancia de los libros que nos han nutrido. (Ordine, 2013: 98)

Para ello, parto de una primera aproximación a la figura y a la obra de la poeta, a través de su biografía, fundamental para conocer el sentido de sus poemas, y a través de su

propia visión de la poesía. Trataré de clasificar su obra en los temas fundamentales, para lograr una mejor comprensión de la misma. Después, en una segunda parte, pasaré a proponer la intervención en el aula que se centre en el trabajo directo con los textos poéticos de Gloria Fuertes. Mi intención es centrar los comentarios sobre los poemas con un enfoque temático, en el que el mensaje tenga más importancia que los rasgos estilísticos, y que se articule todo en torno a la educación en valores tales como el pacifismo, el feminismo o el ecologismo. Queda incidir en el valor que la poesía, y la literatura en general, pueden tener en el desarrollo psicológico del adolescente. Si ese desarrollo, por el cual el alumno comienza a reconocer su posición en el mundo, viene de la mano de un tesoro cultural como es nuestra literatura, bienvenido sea. Y si ese desarrollo, además, se sitúa en torno a una serie de valores que fomenten la solidaridad, la empatía y la no violencia, mejor aún. Como afirma Santiago Delgado en *Carta a un profesor de Lengua y Literatura del siglo XXI*,

Pero no solo son las frases felices o certeras de los textos literarios que aparecen en clase. Es también el matiz del sentimiento, la categoría del diagnóstico, el detalle del tópico... fineza y perspectivas no groseras que pueden hacer crecer, y de hecho harán crecer, intelectual y afectivamente a nuestros alumnos. Se hallan en una edad en la que apenas van saliendo de cierta dicotomía valorativa, aplicable a todo: malo / bueno, feo / hermoso, útil / inútil... Y es hora de que categoricen, asimilándolos, los sectores complejos de la realidad, abandonando las trincheras del todo es blanco o todo el negro. La Literatura puede, sin duda, ayudar en esta batalla de la madurez primera, cuando se abandonan los estadios de niño. (Delgado, 2009: 36)

## 2. Aproximación a Gloria Fuertes y su obra

### 2.1. Gloria Fuertes, vida y poesía

Solitaria, religiosa, lesbiana, enamoradiza, soltera, feminista, fumadora empedernida (murió de cáncer de pulmón), motera (iba en Vespa en los años cincuenta), pacifista, castiza, poeta.

(Uribarri, 2017)

A diferencia de lo que ocurre con otros autores que desligan su obra poética de su propia vida, no se puede entender plenamente la figura y la obra de Gloria Fuertes sin acercarse antes a su propia biografía. En ella, experiencia vital y experiencia poética se encuentran tan firmemente unidas que muchas veces llegan a entremezclarse: así, son numerosísimas las creaciones que narran sucesos vividos por la autora, a modo de diario vital (aunque bien es cierto que no debemos tomarnos todas sus referencias autobiográficas al pie de la letra, sino más bien como un juego de creación de una identidad propia, con ingredientes propios de la realidad y de la ficción). No parece una casualidad que quizá uno de sus poemas más leídos, recitados y conocidos por todos (fuera ya del consabido corpus de producción infantil que se difundió entre las décadas de 1960 y 1980, a menudo en los libros de texto utilizados en la E.G.B.) se titule “Nota autobiográfica” (Fuertes, 1980: 41), ni que, en sus últimos libros, aparezcan constantemente poemas titulados “Autobio”. Ella misma, ya en el prólogo a su primera antología, *Obras incompletas*, publicada en 1975, explica que

Se ha visto a través de los siglos que toda obra literaria es en parte autobiográfica, sobre todo si el autor es poeta.

Mi obra, en general, es muy autobiográfica, reconozco que soy muy “yoista”, que soy muy “glorista”. (...) Y este cantar (o contar) mi vida en verso lo destaco valientemente, de una manera clara, a veces descarada, en mis múltiples autobiografías poéticas. (Fuertes, 1980: 22-23)

Gloria Fuertes nació un 28 de julio de 1917 en el popular barrio madrileño de Lavapiés. El que ella misma, en la “Nota autobiográfica” señalada más arriba, afirme que “Gloria Fuertes nació en Madrid / a los dos días de edad”, puede ser tomado como un apunte

“surrealista y jocoso que debió confundir a los censores” (Vila-Belda, 2008: 198) o como un elemento real, pues no fue inscrita en el Registro Civil hasta el 30 de julio, dos días después de nacer (Lorenzo Arribas, 2011: 157). Su padre fue obrero y su madre, que murió en 1934, modista. La relación con la madre debió ser complicada, como la misma poeta explica en algunas entrevistas:

Tenía gracia, ingenio; también tenía mal genio. El carácter de mi madre me marcó mucho. (...) Me marcó porque fue la primera persona que conocí que hacía sufrir inconscientemente a los demás. Hacía sufrir a mi padre y a nosotros, los hijos. A mí menos, porque me enfrentaba con ella. (...)

Mi madre no me dejaba leer porque éramos pobres. Me tenía que esconder, pero mi padre era diferente -era el único que leía en casa. (en Cappuccio, 1993: 327)

Y como deja ver en varios poemas: en “Autobio” escribe “Yo tenía / manía / a mi hermano Angelín, / -casi le odiaba- / porque le querían un poco, / (a mí nada).” (Fuentes, 1994.: 321), y en “Si pudiera resucitar a ciertos muertos” escribe “Si pudiera resucitar a ciertos muertos, / (...) a mi hermano Angelín el pequeño, / a mi padre que ahora me ayuda, / a mi madre que ahora la quiero.” (1994: 275)

Su madre la matriculó en el “Instituto de Educación Profesional de la Mujer”, donde aprendió asignaturas como Cocina o Bordado (Fuentes, 1980: 27). En 1936 estalló la Guerra Civil y ella, como madrileña, tuvo que soportar el cerco y la amenaza constante de muerte, la pobreza y el hambre, temas que tratará constantemente en su poesía, como se comentará más adelante. La experiencia de la guerra dejará un poso muy importante en la vida de Gloria Fuentes, con una personalidad marcadamente pacifista, hasta el punto de llegar a afirmar que se convirtió en poeta por culpa de la guerra:

De la exaltación del amor y de la profunda tristeza de los bombardeos, de la guerra y de la muerte, de ese enorme lío, nació el impulso poético. Sin la guerra civil, sobre todo quizá no hubiese escrito poemas nunca; o los habría escrito, pero más tarde. (en Cappuccio, 1993: 333)

La Guerra Civil también supuso el inicio de la poeta en las relaciones amorosas: son conocidas las relaciones que mantuvo con un obrero, Manolo, y con un médico casado, Eugenio Rosado Rivas, víctimas ambas en la contienda, y que dejaron una honda huella en su vida: aparecen en diferentes poemas a lo largo de su trayectoria, especialmente en los últimos libros. Así, en el ya citado “Si pudiera resucitar a ciertos muertos”, dice “¡Si pudiera resucitar ciertos amores! / a Manolo y a Rivas por ejemplo” (Fuentes, 1994: 275),

y en el poema “Porque no me he casado (Autobio)”, afirma “En el 36 tuve un novio que me quiso mucho / (...) Después tuve otro, / y en la otra / zona, / me lo mataron.” (Fuertes, 1994: 303). Incluso llega a dedicar un poema entero a Manolo, titulado “Mi primer amor era un obrero (Auto)” y que dice: “me hubiera casado con él, / pero le dieron por desaparecido / en el treinta y seis.” (Fuertes, 1994: 233)

Trabajó en diferentes oficios y escribió y colaboró para varias publicaciones, especialmente para *Maravillas*, el suplemento infantil del diario de la Falange *Arriba*, colaboraciones que no se entendieron desde un sector de la sociedad “y que pudo constituirse como causa posterior de la no vinculación concreta de la autora a ningún grupo ni movimiento específico social ni literario de vanguardia” (Orellana Palomares, 2014: 301-302). Durante estos años de posguerra se adhiere al movimiento español de postvanguardia “Postismo”, junto con otros escritores que llegaron a ser buenos amigos suyos, como Carlos Edmundo de Ory, Eduardo Chicharro o Francisco Nieva, que se encargó, en 1995, de prologar la última antología de la autora publicada en vida. En palabras de la propia autora, “Fui surrealista, sin haber leído a ningún surrealista; después, a posta, “postista” -la única mujer que pertenecía al efímero grupo” (Fuertes, 1980: 27). En 1950 publicó su primer poemario, *Isla ignorada*, “que no tuvo apenas acogida y que es el más lírico de Fuertes, aunque también el menos característico al no haber preocupación social alguna” (Acereda, 1999: 156) y del que más adelante renegará (no aparece más que un poema de este libro en sus futuras antologías). Ese mismo año fundó la revista de poesía y crítica literaria *Arquero* y un año más tarde crearía, junto con otras poetas, el grupo femenino *Versos con faldas*, que realizaba recitales de poesía semanales en distintos puntos de Madrid. Por esas fechas publicó una obra de teatro (porque también escribió teatro, en su mayoría infantil) bastante insólita: *Prometeo* (1952), de la que, aun a día de hoy, se tienen muy pocos datos sobre su escritura y su puesta en escena, y que resulta especialmente interesante por su estilo “serio”, alejado de la poesía que venía escribiendo, y por su carácter mitológico:

*Prometeo* es un drama en el que el tema mitológico se aborda desde una perspectiva existencial, con suma libertad respecto a sus modelos precedentes (Esquilo sobre todo), pero con gravedad trágica. (...) La elección de un motivo de la mitología grecolatina es algo absolutamente excepcional en ella. (...) Hay más bien en este *Prometeo* una palmaria voluntad de calzarse el trágico coturno y adoptar un tono de seriedad sin concesiones. (Morán Rodríguez, 2017: 131-133)

Su siguiente obra, *Antología y poemas del suburbio*, se publicó en 1954, en Venezuela, y ya tiene como tema central la preocupación por la sociedad. Ese mismo año publica, en Madrid, *Aconsejo beber hilo*, “con título algo surrealista, pero en el mismo tono conversacional y cotidiano del anterior, con una visión poética del yo al nosotros, de los individual al social” (Acereda, 1999: 156). La misma editorial venezolana publicó su siguiente libro, mientras ella trabaja al frente de una biblioteca pública en la capital española, *Todo asusta*. Es en estos años cuando conoce a Phyllis Turnbull, profesora norteamericana, con quien mantendrá una relación amorosa que, dadas las circunstancias, fue llevada con discreción, hasta la muerte de Turnbull, en 1971. El profundo amor que sintió la poeta por la profesora se puede ver en el ya citado poema “Si pudiera resucitar a ciertos muertos”, que comienza diciendo “Si pudiera resucitar a ciertos muertos, / a Phyllis la primera” (Fuentes, 1994: 275). Sobre la homosexualidad de Gloria Fuentes hasta hace poco se hablaba con “máxima discreción”, o no se hablaba; como mucho, se dejaba caer una especie de manto de ambigüedad: basta con leer cómo la describe su amigo Francisco Nieva en el prólogo a su última antología, *Mujer de verso en pecho*,

Parecía en todo una mujer nueva (...). No era la maestría repipi, sino un compañero lleno de gracia y de ternura, perteneciente al tercer sexo que nos igualaba más a todos en la diversidad del mundo y de la cultura de nuestro tiempo. (...) No se vistieron, anduvieron y peinaron así las poetisas de otros tiempos, sino los “poetisos”. Hay que saber captar el matiz.” (en Fuentes, 1996: 19).

O como, en el artículo biográfico también citado de Brenda Cappuccio se hace califica la relación entre Gloria Fuentes y Phyllis Turnbull como una “tierna amistad. (...) Mejores amigas, mutuamente alentadoras, confidentes íntimas” (Cappuccio, 1993: 336). Alberto Acereda denuncia la falta de claridad con respecto a este tema, no solo en el caso de Gloria Fuentes, sino en la poesía femenina en general. Merece la pena leer un par de reflexiones:

La poesía de Fuentes es una producción contestataria que se apoya en varios linderos de subversión social y lo mismo puede decirse en el ámbito de su propia identidad sexual. En el caso de la literatura femenina española del siglo XX, contrariamente a lo que ocurre con la producción poética gay, la escritura lírica lesbiana en España no se ha caracterizado por una apertura pública hasta muy recientemente. (...) Resulta, por ello, necesario sacar a la luz esta dimensión erótica en Fuentes porque con ella se comprende mejor el dolor y la tragedia que hay detrás del humor de su poesía.

(...) El único que se ha atrevido a opinar abiertamente respecto al lesbianismo de Fuertes ha sido Luis Antonio de Villena, quien tras la muerte de la autora afirmó: “Fue una vanguardista ingenua, una mujer que, sin alharacas, defendió la heterodoxia de su amor (su amante norteamericana la llevó como profesora un tiempo a Estados Unidos) y estuvo siempre al lado de los oprimidos y de los pobres”. (Acereda, 2002: 229-230)

En 1961 y durante tres años, con una beca Fullbright, fue a Estados Unidos, a la Universidad de Bucknell, a impartir clases de poesía española. En sus propias palabras:

Más feliz fui todavía, en 1961, cuando con un anémico “currículum vitae”, de solo seis libros de poesía agotados<sup>1</sup>, me dieron una “Beca Fullbright” para enseñar “Poetas españoles” en la Universidad de Bucknell, Pennsylvania (Estados Unidos). ¿Es necesario que diga la sincera, estremecedora y terrible frase con la que empecé el curso? - “Es la primera vez que piso una Universidad, no como estudiante sino como profesora”. Se hizo un breve silencio durante el cual me los gané. A continuación, empecé con Unamuno, padre de la poesía del siglo XX. (Fuertes, 1980: 28)

El pasaje es interesante porque su consideración sobre Unamuno como padre de la poesía del siglo XX resulta bastante insólita aún a día de hoy. Además, permite entender el enfoque existencialista de parte de la producción de Fuertes: “No quieren una poesía hermosa por sus ropajes sino por lo que dice, y no dudan en recurrir al ripio o los cortes abruptos de ritmo para sacar al lector del hechizo musical de la rima y la cadencia.” (Morán Rodríguez, 2017: 128).

En la década de los sesenta publicó tres libros de poesía más, lo que le fue otorgando un puesto cada más reconocido en el mundo literario español, siempre con un tono personal que mezcla lo íntimo con lo cómico: *Ni tiro, ni veneno, ni navaja*, en 1965; *Poeta de guardia*, en 1968, uno de sus libros más importantes; y *Cómo atar los bigotes al tigre*, en 1969, “cuyo título puede simbolizar la vida (y en ella al hombre) como tigre que hemos de controlar (atar los bigotes) en defensa propia” (Acereda, 1999: 157). Cabe destacar que, en esta década, su poesía fue recogida en dos antologías, la primera, publicada en 1962 a cargo de Jaime Gil de Biedma, titulada *Que estás en la tierra*, y la segunda, publicada en 1969, titulada *Antología poética (1950-1969)*, a cargo de Francisco

---

<sup>1</sup> Los dos libros que faltan para sumar seis son *Canciones para niños* y *Pirulí*, publicados en Madrid en 1952 y 1955, respectivamente. En este trabajo me he limitado a la poesía “para adultos” de Gloria Fuertes, por lo que omito cualquier referencia a sus obras de poesía infantil, demasiado numerosas como para ser contabilizadas en el presente trabajo sin que desdibujen el objetivo del mismo, reivindicar su “otra poesía”, precisamente aquella por la que no es tan conocida.

Ynduráin. Ya en la década de los setenta, publicó *Sola en la sala* y *Cuando amas aprendes geografía*, ambos en 1973, aunque fue 1975 uno de los años fundamentales en su obra, pues se publicó el que continúa siendo su libro más leído, *Obras incompletas*, una antología para la editorial Cátedra en la que reúne el conjunto de su obra poética, a excepción del primer libro, *Isla ignorada*, que deja fuera. El libro, que a día de hoy se sigue editando, resulta fundamental como esfuerzo para reunir parte de su ingente obra poética y como acercamiento a un estilo alejado de los cauces por lo que la poesía española se venía desarrollando en los últimos años. Estos años, tan importantes para Gloria Fuertes, quedan resumidos en sus propias palabras:

Circunstancial y emocionalmente, desde 1965 mi destino estaba hecho un fuera de serie. Y a pesar, estuve dando clases con clase, allí o aquí hasta este presente año 1975 en que, aún ayudada por la “Beca March de Literatura Infantil” (1972) me autobequé y pasé por primera a “trabajar” solamente en lo mío: escribir, y vivir -como sea- de lo que escribo. (Fuertes, 1980: 28).

Es en estos años, además, cuando Gloria Fuertes comienza a trabajar para Televisión Española, especialmente en programas literarios infantiles como “Un globo, dos globos, tres globos”. Su imagen pública creció gracias a la pequeña pantalla. Aunque por una parte supuso su consagración en el imaginario colectivo como poeta y escritora infantil, este mismo reconocimiento hizo que su poesía “para adultos” quedara relegada, hasta hace poco tiempo, a un segundo plano.

En 1980 publicó su segunda antología, *Historia de Gloria (Amor, humor y desamor)*, también para la editorial Cátedra. El libro, que recoge su producción posterior a 1975, se estructura como un único libro, sin apartados ni divisiones, en el que se van encadenando cientos de poemas, algunos de solo dos o tres versos, siempre con un tono conversacional, a modo de diario íntimo. Su último libro, *Mujer de verso en pecho*, publicado también en la editorial Cátedra, no salió al público hasta 1995, tan solo unos pocos años de la muerte de la poeta. Este libro recoge su última producción, también a modo de diario íntimo, en el que los poemas personales se entremezclan con otros de temática política, pacifista o ecologista.

Gloria Fuertes murió el 28 de noviembre de 1998 en la ciudad de Madrid, a causa de un cáncer de pulmón: ya el día de su muerte los periódicos se hicieron eco de su obra poética “oculta tras su conocida faceta de amiga de los niños. (...) La mayor aportación de Gloria Fuertes a la literatura es una obra desconocida, que se aleja de la literatura infantil”

(Fernández-Santos, 1998). La crónica de su entierro, titulada “La lectura de poemas pone un acento entrañable en el entierro de Gloria Fuertes” y publicada en *El Mundo* el día 28 de noviembre de 1998, cuenta cómo

Los niños de la Ciudad de los Muchachos depositaron claveles blancos y rojos en el nicho donde fue introducido el féretro, mientras recitaban a coro un mensaje de paz, salpicado de ¡Aleluyas!

La respuesta fueron gritos de "adiós", "poeta" y "viva la poesía", arropados por cariñosos aplausos, a los que siguió la lectura del poema de Gloria Fuertes "Sale caro ser poeta", cuyo último verso dice: "Sale caro, señores, ser poeta".

A su muerte legó, a modo de testamento, una importante suma de dinero a diversos fines sociales, tales como la Ciudad de los Muchachos, una escuela madrileña para niños en situación de desventaja social (Uribarri, 2017). Sirva este último apunte biográfico para cerrar la aproximación a la vida de Gloria Fuertes.

## 2.2. Su poesía: poética y aproximación temática

### 2.2.1. Poética

La útil expresión es más importante que la inútil perfección.  
(Fuertes, 1980: 30)

Para acercarnos a la poesía de Gloria Fuertes es fundamental plantearnos cuál era su poética. Son numerosos los textos en los que expone esta cuestión, comenzando por el prólogo que ella misma escribe a su antología *Obras incompletas*:

Mi lenguaje era y es, directo-comunicativo (...). Solo quiero darme a entender, emocionar o mejorar con aquello que a mí me ha emocionado o mejorado antes de escribirlo.

(...) Es necesario obtener comunión-comunicación con el lector u oyente para conseguir conmover y sorprender.

(...) Lo único que puedo decir es que mi obra nunca será oscura, difícil, cerebral, culta-culta en el sentido en que intelectualmente no tengo datos ni memorias. A la hora de escribir se me olvida lo poco estudiado y lo mucho leído, al escribir solamente recuerdo

lo que tengo que decir y lo digo, a mi manera, a mi aire, en directo, sin ensayos, sin preocupación, espontáneamente, en vivo. (Fuertes, 1980: 30-31)

Esta “pose” de humildad se puede entender a la luz de sus avatares biográficos y su condición social como mujer. Como se verá después, las características de su poesía se encajan, en parte, dentro de la poesía social, aunque en Gloria Fuertes se intensifica su afán por ofrecer una imagen humilde, sencilla. No debemos pasar desapercibido que su poesía, por encima de las declaraciones de la poeta, es el fruto de un trabajo diario, de una labor constante de pulido y depuración.

El tono que caracteriza casi la totalidad de la obra poética de Gloria Fuertes es el conversacional, cercano al lector, muy asimilable a lo preconizado por la poesía social de los años 50, pero dotado de un estilo personal que lo hace, en cierta medida, inclasificable dentro de las corrientes poéticas españolas del siglo XX. Ella misma, en diferentes ocasiones, ha defendido la creación exclusivamente personal de su poesía y ha explicado su falta de compromiso con cualquier tipo de corriente poética, con las etiquetas propias de los historiadores de la literatura. Así, cuando declara:

Ahora una minoría vendrá a catalogarme, a “etiquetarme” o a encasillarme literaria o sociológicamente; la etiqueta se me desprenderá con el sudor de mis versos, y si me encasillan, me escapo (Fuertes, 1980: 33).

O cuando, en otra ocasión, confiesa:

Yo no sé si mi poesía es social, mística, rebelde, triste, graciosa o qué. Trato, quiero -y me sale sin querer- escribir una poesía con destino a la Humanidad. Que le diga algo, que le emocione, que le consuele o que le alegre. Otras veces, al señalar lo que pasa, denuncio o simplemente aviso (en Acereda, 2000: 147)

Resulta difícil resumir la concepción poética de un artista en unas pocas palabras, pero, sintetizando la obra de Gloria Fuertes, se puede llegar a la conclusión de que esta se asienta en tres ejes, lógicamente entrelazados y enhebrados, imposibles de separar completamente: el tono conversacional, el afán autobiográfico y el humor. Trataré de resumirlos con brevedad.

En cuanto al tono conversacional, es una de las premisas poéticas que la poeta se encarga de repetir en numerosas ocasiones a lo largo de su obra. La poesía debe ser sencilla, debe poder llegar sin problemas a todo el mundo, debe tener un aspecto conversacional, íntimo,

sencillo, no lleno de retoricismos, para que así sea capaz de comunicar, de decir algo, de hacer sentir al lector: “Echad sentimiento a toda creación” (Fuertes, 1994: 249). En ese sentido, se asemeja mucho a la corriente contestataria, surgida en el panorama poético español de posguerra, que se conoce como “poesía social”, en cuya explicación no podemos detenernos, pero cuyos máximos exponentes son Gabriel Celaya o Blas de Otero y cuya base es la cercanía al lector y la concepción de la poesía como elemento de crítica ante la censura franquista y las injusticias sociales de la dictadura. “Poesía para el pobre, poesía necesaria / como el pan de cada día” (en Martínez, 1989: 98), como escribe Gabriel Celaya. En ese sentido, afirma Gloria Fuertes que “el poeta no es poeta, / hasta que el pueblo nos lee” (Fuertes, 1994: 246). Muy claro resulta su poema “No perdamos el tiempo” (Anexo I: 53), donde afirma que los poetas deben “adornar al humilde poniéndole en el hombro nuestro verso”. Estas muestras servirían para ejemplificar el hecho de que, a pesar de su pose de humildad y su afán de huir por cualquier tipo de etiquetas, Gloria Fuertes podría ser una buena representante de este tipo de poesía, tanto como los poetas mencionados. Sin embargo, volviendo al tema del tono conversacional, en la obra de la poeta encontramos, también, innumerables referencias a esta, podemos denominar, “poesía de la comunicación”. Basten los siguientes ejemplos (recopilado en el Anexo I: 54-55): “Veo estos poemas que me van saliendo”, “Arte poética”, “Poética” y “Poética”.

Pasando al sentido autobiográfico, resultan interesantes las palabras de la estudiosa Reyes Vila-Belda, que, a propósito de esto, y enmarcándolo en contexto socio-cultural del momento, marcado por la represión franquista, la pobreza y el hambre, escribe

Por un lado, por medio de la ficcionalización autobiográfica, escabulle la prohibición amenazante de la censura. Por otro, este recurso permite que el lector capte y se identifique con los testimonios de hambre y penuria narrados en esta biografía. De tal manera, Fuertes transforma hábilmente unos recuerdos personales en colectivos y los convierte así en memoria cultural. (Vila-Belda, 2008: 198)

Es decir, que la autora, mediante la narración de experiencias vitales a través de la poesía, no solo crea una obra que se identifica con su devenir vital (“No me importa que todos os deis cuenta / de que esto que os cuento / me ha sucedido” (Fuertes, 1994: 55), “Esto no es un libro, es una mujer” (1994: 57), “Soy así, / como me estáis leyendo” (Fuertes, 1996: 32), sino que, además, logra pintar un marco histórico-cultural, inserta su obra en un momento determinado, llega a construir una especie de memoria colectiva de los años de

la represión y el hambre de posguerra en la que, aquellos que la vivieron, pueden verse identificados, y en la que, aquellos que no la vivimos, podemos llegar a comprenderla. Esta manera de escribir también podría enmarcarse en la corriente de la poesía social, en la que el poema autobiográfico sirve como método de denuncia ante las injusticias que ocurren alrededor. La propia Gloria Fuerte lo explica de la siguiente manera: “En los primeros años de nuestra postguerra, al palparnos vivos a pesar y todavía, necesitábamos gritar -como todo superviviente- que estábamos aquí, que nos llamábamos así, que sentíamos de aquella manera.” (Fuertes, 1980: 24). La cita es interesante porque, por una vez, abandona su pose de humildad y de individualidad y habla en nombre de toda su generación. Resultaría muy útil recopilar la totalidad de poemas en los que la poeta narra experiencias autobiográficas, de una forma u otra, ya de manera indirecta o ya intencionadamente -muchos de ellos se titulan “Autobio” o, directamente, “Auto”, por no mencionar su archiconocido poema “Nota biográfica (Fuertes, 1980: 41)-. Sin embargo, el resultado sería excesivo para un trabajo de esta magnitud. Aunque no podamos detenernos, dentro de este apartado cabrían varias apreciaciones, como la posición de la mujer, de la clase trabajadora o del poeta en el franquismo o el juego ficcional del yo poético. Queden, a modo de apunte, los siguientes ejemplos: “No dejan escribir”, “Mi vecino”, “Hago versos, señores!”, “Sale caro ser poeta” y “Al terminar de leer este libro” (Anexo I: 55-58).

La tercera y última pata de la poesía de Gloria Fuertes sería el humor. El juego de palabras, de significados, de situaciones, se convierte en un eje fundamental de su obra, pero que conjuga, repetidamente, con un trasfondo desolador, pesimista. El resultado que produce en el lector es una mezcla de risa y de tristeza, una humanidad cargada de pesadumbre, un optimismo desencantado, la sensación agridulce de quien no tiene otra solución que mirar la realidad cotidiana, llena de elementos negativos, a través del prisma de la ironía. De esta manera encaja dos corrientes poéticas aparentemente dispares: la poesía social y el Postismo. Veamos antes las acertadas palabras de Alberto Acereda a propósito de este tema:

A pesar de la dificultad de definir el concepto del humor (...), en lo referido a Fuertes puede entenderse como una forma de buscar la risa del lector mediante la complementación de planos sorprendentes, degradados o impropios y entre los que se percibe una incongruencia, inadecuación o discordancia. En el humor de Fuertes, tal incongruencia se observa entre la comicidad externa y la gravedad del sentimiento que

se oculta tras ella. (...) En el caso de Fuertes el humor cumple una función contestataria y desmitificadora entre la angustia y el dolor que le produce el entorno social, trascendido a menudo a una dimensión universal. (Acereda, 2000: 147)

Resulta interesante y muy poco estudiada la vinculación de Gloria Fuertes al movimiento postista, creado en 1945 de la mano de los poetas Eduardo Chicharro, Carlos Edmundo de Ory y Silvano Sernesi (“Fui surrealista, sin haber leído a ningún surrealista; después, apostó, postista”, Fuertes, 1980: 27). El postismo, que nace como confrontación a las corrientes predominantes de la literatura de posguerra (el tremendismo, la poesía garcilasista, la poesía existencialista...) y que busca redefinir los movimientos de vanguardia desde un punto de vista lúdico, humorístico, desenfadado.

El Postismo nace en Madrid en 1945 y prolonga su actividad, aunque cada vez de forma más mitigada, hasta 1950. (...) La hostilidad con que el movimiento postista es recibido por sus contemporáneos se centra en una condición histórica de distinto signo: su especial configuración estética, que converge en el credo epigonal de las vanguardias de entreguerras y, en segundo término, su lúdica visión de la escritura surrealista” (Pont, 1987: 11)

Otros escritores adscritos al movimiento postista fueron los dramaturgos Fernando Arrabal o Francisco Nieva, este último gran amigo de Gloria Fuertes, hasta el punto de que es el encargado de prologar su última antología en vida, *Mujer de verso en pecho*, donde ya hace referencia a esta influencia poética:

Existe una historia secreta del arte, que siempre se descubre para los entendidos y Gloria Fuertes fue “anexionada” por los postistas que, a su vez, fueron en aquel tiempo lo más avanzado que podía proponer España estéticamente, bajo aquel régimen de Franco. (...) Gloria Fuertes, que escribía poemas infantiles y redactaba “bocadillos” imponderables para los tebeos de su tiempo, fue adoptada por los buenos postistas porque esta mujer y poeta “de verso en pecho” -una especie de manola lírica- era en todo caso “muy moderna”. (en Fuertes, 1996: 19)

El uso del surrealismo, no desde un punto de vista dogmático, sino como técnica poética<sup>2</sup>, los artificios fónicos como la aliteración, la paronomasia<sup>3</sup>, el uso de palabras malsonantes y los juegos de palabras<sup>4</sup>, la visión lúdica de la poesía como juego o la ambivalencia entre el hermetismo y la conciencia de dirigirse siempre a un público, características todas de buena parte de la obra de Gloria Fuertes, ya aparecen reflejados en el “Primero Manifiesto Postista”, publicado en 1945, del cual resultan interesantes los siguientes fragmentos:

El Postismo es el resultado de un movimiento profundo y semiconfuso de resortes del subconsciente tocados por nosotros en sincronía directa o indirecta (memoria) con elementos sensoriales del mundo exterior, por cuya función o ejercicio la imaginación, exaltada automáticamente, pero siempre con alegría, queda captada para proporcionar la sensación de la belleza o la belleza misma (...).

(...) que hay palabras como burro, churro y culo que pueden ser poéticas, entre otras cosas, porque son bellas fonéticamente, así como caca, vaca, nene y nata.

(...) [i]saca las palabras a puñados, las más bellas, las que más te agrada ensamblar, pero no para decir cosas que, por lo general, son tonterías o para emitir juicios profundos que no suelen importarle a nadie, sino para gozar al oírte a ti mismo o para que te oigan **HABLAR!**

(...) El Postismo no se forma calcando las huellas del surrealismo y modificando algunas enunciaciones de su credo. El Postismo no es una resurrección del surrealismo. El Postismo es la resultante inevitable de los “ismos” precedentes.

(...) Nosotros no somos cerrados y herméticos, nuestro movimiento se brinda a la gente, a esa gente que si no entiende no es precisamente por su culpa; y se brinda principalmente a los más humildes... (...) Nosotros hacemos Postismo para nosotros y para quien quiera oírnos o mirarnos; (...) ¡Qué solos vamos a estar, pero qué bien! (en Pont, 1987: 247-261)

---

<sup>2</sup> Merece consultarse el trabajo de Reina Ruiz, 2003, en el que estudia con detenimiento algunos poemas de la autora, de tintes surrealistas, pero en los que la interrelación entre poesía y pintura resulta ciertamente reveladora.

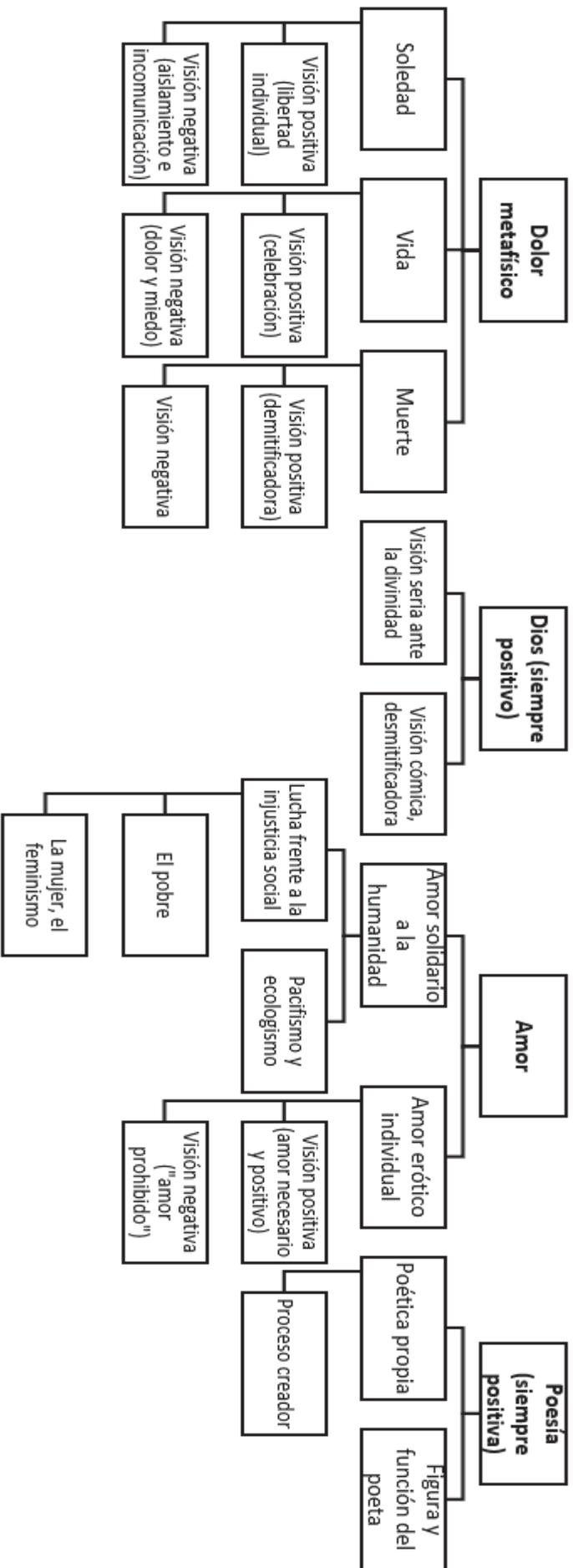
<sup>3</sup> El uso de la paronomasia en la poesía de Gloria Fuertes da para un largo y complejísimo estudio, debido a la cantidad casi inconmensurable de ejemplos que abundan en su obra (“Vicente era vidente”, “Liebre libre”, “Pienso para pájaros”, “Habitar lo inevitable”...). Para un acercamiento más profundo a este recurso fónico, véase García Page, 1986.

<sup>4</sup> Para un estudio más detallado de los juegos de palabras en la poesía de Gloria Fuertes, especialmente en aquellos casos en los que se usan expresiones cotidianas para reelaborarlas y lograr un resultado sorprendente (como, por ejemplo, no decir “hasta el año que viene”, sino “hasta el amor que viene”, Fuertes, 1994: 141), véase Newton, 1987. Sobre el mismo tema, escribe Verónica Leuci: “El uso y reapropiación de frases hechas, proverbios, sentencias, refranes (...), permite dar cuenta de la revisitación de una de las fuentes más prolíficas de la sabiduría popular. (...) Frecuente renovación y deslexicalización. (Leuci, 2015: 330).

Sin embargo, no podemos quedarnos en las influencias postistas para explicar el humor en la poesía de Gloria Fuertes. Su humor va más allá, no se constituye como un elemento estilístico de su obra, sino que forma parte de la esencia misma de su manera de ver el mundo. “Así, el humor en Fuertes es antes que nada una *actitud*, una cosmovisión crítica que atañe tanto a “la vida” (la religión, el patriarcado, la política, modelos histórico-culturales, etc.) como al propio sujeto y su poesía” (Leuci, 2015: 331). Ella misma lo afirma en varios poemas (“Nací para puta o payaso, / escogí lo difícil, / -hacer reír a los clientes desahuciados-”, Fuertes, 1980: 160). Queden, para que se pueda entender mejor este aspecto de su obra, los siguientes poemas (Anexo I: 58-61): “Número comparados”, “De profesión fantasma”, “Desajuste en el desgaste”, “Mirad qué feos...”, “Poema a la eñe”, “Títulos para futuros libros”, “Frasas de agosto”.

### 2.2.2. Temática

La multiplicidad de temas tratados a lo largo de la obra poética de Gloria Fuertes hace de la labor de su organización y clasificación una labor compleja. Son varias las propuestas ofrecidas, e incluso estas varían dentro de un mismo estudio de su obra si se consultan artículos diferentes. Alberto Acereda propone en Acereda, 1999, un acercamiento a su poesía a través del esquema temático amor, existencia, Dios y solidaridad, mientras que en Acereda, 2000, añade un tema más y divide su temática en metapoesía, amor, existencia, divinidad y solidaridad. Por último, en Acereda, 2002, realiza el esquema temático más preciso (dividiendo los temas de la poesía de Fuertes en creación poética, dolor metafísico, divinidad y amor, y este a su vez dividido en amor solidario y amor prohibido), que ilustro, con algunos matices introducidos por mí (las subcategorías ofrecidas y la consideración positiva o negativa de cada una), a continuación:



Una vez más, la extensión del presente trabajo me impide hablar de todos los temas, por lo que trataré únicamente aquellos que me resultan más interesantes para la siguiente aplicación didáctica: la soledad, el amor, el pacifismo y ecologismo y el feminismo.

- La soledad:

En cuanto al tema de la soledad, cabe destacar que no nos hallamos ante la simple “falta de comunicación”, sino que, en la poesía de Gloria Fuertes, este concepto conlleva muchos otros matices. Dentro del mundo femenino del siglo XX, se debe ver siempre la soledad como un concepto ambivalente, con dos caras: una negativa, aquella en la que la soledad implica la incomunicación, la falta de compañía, y una positiva, en cuanto se refiere a la libertad individual de poder desarrollar una personalidad propia (“Cantando estoy y me acompaño sola”, Fuertes, 1980: 120). En palabras de Roberta Johnson:

El concepto de la soledad que manejan las escritoras españolas puede dividirse en dos tipos generales: 1) Una visión que arranca de la perspectiva social o exterior en que la mujer busca un espacio físico propio (...). 2) Una exploración desde la perspectiva interior en que el lugar físico está vinculado con un espacio de la conciencia donde uno puede desarrollarse como persona, ser una misma y crearse su propia personalidad independiente. (...) Con frecuencia, la soledad en el pensamiento feminista español se ve como un estado de ánimo. (Johnson, 2009: 25)

En ese sentido, la soledad permite la creación, por parte de la mujer, de un “cuarto propio”, concepto ofrecido por Virginia Woolf y de largo recorrido en el pensamiento feminista contemporáneo, desde el que poder desarrollar un discurso auténtico, femenino, no impuesto por la regla patriarcal. En este caso, la censura franquista, la pobreza y la situación de Gloria Fuertes como mujer soltera hace que el tema de la soledad (“Estoy más sola que yo misma”, afirma en “Nota autobiográfica”, Fuertes: 1980: 42), pero también el del propio hogar como base de esa soledad, se convierta en base de parte de su obra.

Fuertes' verses are filled with references to rooms, ells, and attics on the one hand; on the other hand, to the open, empty scapes of islands and Windows. Employing her own body as a point of spatial reference, Gloria Fuertes draws upon images of miniature and immensity, inside and outside, to mirror the expansión and comprensión of her own

voice, to suggest the enclosure and freedom of her intimate self, and in turn, to explore issues of being and non-being. (Sherno, 1990: 86)

Ya su primer poemario nos habla de esta ambivalencia: en “Isla ignorada”<sup>5</sup> (Fuertes, 1980: 21-22), título esclarecedor, Gloria Fuertes se identifica con una isla llena de vida (“Hay aves en mi isla relucientes, (...) hay fieras que me miran dulcemente, (...) Hay arroyos poetas / y voces interiores”) pero abandonada, solitaria (“rodeada de nada, / -sola sólo-”). Sin embargo, esta soledad no se le presenta como algo angustioso, sino más bien como un alivio (“Para mí es un placer ser ignorada, / isla ignorada del océano eterno.”). Ejemplos de ambas visiones de la soledad son los siguientes poemas (Anexo I: 62-66): “Tengo que deciros”, “Cuarto de soltera”, “No sé por qué me quejo...”, “Sola con esperanza”, “Interior con mariposa muerta”, “En las noches claras”, “Sola como una ostra” (la poeta se identifica con la ostra, que fabrica en su soledad las perlas que luego ofrece), “Cualquier tarde”, “Desde mi abandonorio”.

- El amor:

En la poesía de Gloria Fuertes, quizá el tema más importante de todos es el amor, con dos vertientes principales: un amor solidario, general, que se traduce en conciencia social y en cercanía con aquellos grupos sociales más desfavorecidos, y un amor individual, erótico, que Alberto Acereda llama, en relación con su naturaleza bisexual, “amor prohibido” (Acereda, 2002). Ese amor, además, tiene dos caras: una positiva, liberadora, en la que el sentimiento amoroso es necesario y sirve como desarrollo personal, como en “Suceso”, “Ya ves qué tontería”, “Cuando te nombran”, “Tú que no has existido”, “El amor todo lo soporta”, “Me entretengo queriéndote” (Anexo I: 67-69); y otra negativa, dolorosa, donde el amor es ausencia y miedo<sup>6</sup> (“Asusta querer mucho y que te quieran”, Fuertes, 1980: 119), como en los poemas “Cristales de tu ausencia”, “Viene la ausencia”, “Temor”, “Por el solo hecho de haber nacido” (Anexo I: 70-72).

La condición de soltera y su inclinación sexual en la sociedad franquista condicionó el posicionamiento personal de la autora (“esta confesión de su propia sexualidad implica en Fuertes otra vez un dolor vital producido a veces por la soledad en que se halla y otras

---

<sup>5</sup> Para un estudio más elaborado del poema en cuestión, véase Sherno, 1990: 86-88.

<sup>6</sup> Para un estudio más detallado del tema del amor en la poesía de Gloria Fuertes, véase Acereda 2002.

por la burla social de que es objeto”, Acereda, 2002: 235), pues no olvidemos que, durante la dictadura, los discursos preponderantes,

el católico y el falangista, convergen en la idea de la superioridad masculina y en la apología de la maternidad como verdadero sentido en la vida de las mujeres, es decir, convergen en considerar a la mujer no en su individualidad sino en su condición de complemento como esposa y madre. (Jurado Morales, 2014: 528)

Esta condición secundaria de la mujer no permitía su pleno desarrollo individual, su evolución como mujeres, sino que estaban forzadas a crear siempre “a partir de la alteridad, no de la mismidad, lo que puede repercutir en un estado de frustración y un sentimiento de irrealización vital” (Jurado Morales, 2014: 527). Esta afirmación permite entender parte de la obra de Fuertes, aquella que la sitúa en relación con las relaciones amorosas homosexuales y con su cercanía a los grupos más vulnerables, a los que, como ella misma, son los “otros”, son lo que no tienen cabida en la sociedad fabricada por el discurso católico-falangista. Si aunamos ambas vertientes, lograremos entender el significado de poemas como “Tarjeta de una vieja de alterne”, “Otra chica de alterne”, “Mis amigas los hombres”, “A Jenny”, “La Destrozona” (Anexo I: 72-74). El homosexual, el travesti, la lesbiana, el andrógino sirve como también como símbolo de identificación de la propia poeta: “Gloria Fuertes’ affinity for fantastic, androgynous beings is in fact the way she images her own fully realized identity” (Sherno, 1990: 97).

- El pacifismo, el ecologismo y el feminismo:

Los últimos temas por tratar son el pacifismo, el ecologismo y el feminismo, todos englobables dentro del que hemos denominado como “amor solidario”, conciencia social por aquellos grupos desfavorecidos y por unos valores de paz y respeto a la naturaleza (muy bien plasmada en ciertos poemas como “Poeta de guardia” o “A los hombres que ríen con tristeza”, ambos en Anexo I: 75-76). La experiencia de la Guerra Civil, como ya comenté más arriba, dejó una honda huella en la poeta, que se posicionó durante toda su vida contra la violencia armada (“gritaré, / atronaré la tierra con un ¡Viva la Paz!”, Fuertes, 1994: 73). Muchos de sus poemas hablan de esta experiencia autobiográfica, aunque el pacifismo, en su obra, se traduce también en alegatos en defensa de la paz o en ataques frontales a la guerra y a quien las promueve. Alberto Acereda afirma que la poesía

de Gloria Fuertes se puede leer “como una poética contestataria en defensa” de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Acereda, 2000: 149). Sobre este mismo tema señala Josemi Lorenzo Arribas,

Adicionalmente, por el idiosincrático estilo de la autora, ofrece un material óptimo para reflexionar, trabajarlo y asomarnos de una manera aparentemente muy sencilla y directa a la hondura de una reflexión y a la disección de ciertos sentimientos a través de un proceso mediado por la escritura de quien tiene un don. No son poemas resignados, de simple condolencia con las víctimas. Son textos rabiosos muchos de ellos, que toman partido, que señalan culpables. (Lorenzo Arribas, 2011: 154)

Cabe señalar que la importancia del pacifismo en la obra de Gloria Fuertes es tal que llega a crear, para su última antología, *Mujer de verso en pecho*, una sección individual para estos poemas, titulada “Haced solo una zona, a ver si de una vez la paz de asoma (poemas a la paz)”. Sirvan como ejemplo de lo dicho los poemas “Mal sueño”, “El valiente”, “Bomba”, “Los niños castigados sin jugar”, “Deseamos”, “Hablando bien y tarde”, “Arenga”, “A los que tragó la guerra antes de tiempo”, “Mi partido es la paz” (Anexo I: 76-82). Dentro de este ámbito, también encontramos varios poemas dedicados a la defensa de la naturaleza, poemas de conciencia ecologista como “Ecología”, “Ojalá sea mentira”, “Parque de ciudad”, “Mi barrio era de pinos y de hormigas”, (Anexo I: 82-83). En este sentido se ha escrito sobre la concepción de la naturaleza de la poeta, representada por los árboles, y entendida como un símbolo de la Creación, de la vida:

Fuertes imagines herself again and again as a tree, the all-compassing symbol of “the whole manifestation”: life and immortality, knowledge and power, femininity and androgyny, the bridge between earth and the rest of the universe. (en Sherno, 1990: 94)

Mención aparte merece la concepción de la mujer de Gloria Fuertes y su relación con el movimiento feminista. Resulta curioso que, aunque en multitud de ocasiones se la haya utilizado como un referente feminista por su condición de soltera y de poeta independiente en una sociedad patriarcal y machista, ella misma rechazó ese calificativo (“Soy más pacifista que artista / más humanista que feminista”, Fuertes, 1996: 32). Ya he hablado antes de lo que suponía el hecho de ser mujer y ser soltera en España durante el franquismo. Veamos, a modo de resumen, lo que escribe Reyes Vila-Belda al respecto:

El control franquista de la población se apoyaba tanto en la manipulación del silencio como en la imposición del sacrificio. Esta forma de control afectó especialmente a la población pobre urbana y, sobre todo a las mujeres, que no podían encontrar trabajos

reconocidos o veían cercenadas sus posibilidades de ascender en la escala social. La imposición bíblica de “ganar el pan con el sudor de la frente” se hizo especialmente difícil para las mujeres españolas que vivían bajo la dictadura, no solo por la dificultad de encontrar empleo y por los obstáculos administrativos que forzaban que la mujer trabajara en casa y se dedicara a sus labores, sino también por los impedimentos que se les ponía a que realizaran trabajos intelectuales. (Vila-Belda, 2008: 203)

Queda claro que su poesía, por encima de políticas y etiquetas, se puede enmarcar dentro de la defensa de la mujer en la sociedad. Incluso el propio carácter “sencillo”, “oral” de su poesía se ha visto desde un prisma feminista: “La poesía de Gloria Fuertes (...) está destinada a la oralidad, una forma de decir que se puede relacionar con lo históricamente considerado como característico de la ‘escritura de mujeres’” (Lorenzo Arribas, 2011: 146). Queden como ejemplo los siguientes poemas: “Soy solo una mujer”, “Casida a una casada” “Por no ser de corbata”, “Quijote y Sancha”, “La mujer”, “No me dolió tu bofetada” (Anexo I: 83-86).

En conclusión, son muchos los temas tratados por Gloria Fuertes a lo largo de toda su poesía, pero son aquellos de conciencia social en los que logra una mayor proyección poética. La poeta, marcada por su vida hasta tal punto de confundirla con su obra en multitud de ocasiones, no puede evitar la conciencia de intentar buscar un mundo más justo, y para ello pone al servicio de tal empresa su poesía, no como un arma, sino como un abrazo. Como quiere llegar al mayor número de público posible, se vale de un tono conversacional, de recursos “sencillos”, fonéticos, humorísticos. El resultado es una ingente obra de desigual calidad pero que merece todo el reconocimiento de haber creado un estilo propio, un lenguaje propio y un tono, entre cómico y desgarrado, también propio. El eclipse que esta producción sufrió y sufre a consecuencia de su labor en la literatura infantil debería ser subsanado cuanto antes, y parece que algo sí que se ha cambiado al respecto: el motivo del centenario de su aniversario y la multitud de estudios sobre su obra que a la luz de tales conmemoraciones han salido, han permitido que, ahora, la poesía “para adultos” de Gloria Fuertes, pueda tener un merecido reconocimiento dentro de nuestra historia literaria. A su muerte, ya Camilo José Cela afirmó que la poeta era “la angélica y alta voz poética a la que los hombres y las circunstancias putearon inmisericordemente” (en Acereda, 2002: 231). Dejo para el final el siguiente poema, “A modo de autoepitafio” (Fuertes, 1994: 151): “Cargada de espaldas / de amores / de años / y de gloria, / ahí queda la Fuertes.”.

### 3. Marco curricular y metodológico

#### 3.1. La comprensión lectora y la educación en valores

La enseñanza de métodos de lectura y de la literatura se encuentra en el núcleo de la enseñanza obligatoria. Ya la Orden EDU/362, por la cual se estructura, en la comunidad autónoma de Castilla y León, la educación en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), habla, en sus disposiciones generales al tratar la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, de la importancia de que los alumnos y alumnas lean:

Comprender un texto implica activar una serie de estrategias de lectura que deben practicarse en el aula y proyectarse en todas las esferas de la vida y en todo tipo de lectura: leer para obtener información, leer para aprender la propia lengua y leer por placer.

(...) El dominio de la lengua escrita, tanto en su lectura y comprensión, como en su creación, debe permitir al alumnado descubrir las posibilidades que ofrecen la lectura y la escritura como fuentes de placer y de fantasía, de información y de saber.

Y, más adelante, al hablar del bloque dedicado a la “educación literaria”, afirma que

La educación literaria continúa en la Educación Secundaria Obligatoria, de modo que se consoliden los hábitos de lectura, se amplíen las experiencias en los campos de la lectura y recreación de textos, adecuándolos a las nuevas necesidades de simbolización de la experiencia y de la expresión de sentimientos. En esta línea, se ahondará, mediante la reflexión y el análisis sobre los principales tipos de procedimientos literarios, en el reconocimiento de la literatura, tanto como expresión del mundo personal del autor, como manifestación social y cultural.

Es, por lo tanto, fundamental lograr que los alumnos salgan de los institutos con un hábito de lectura madurado, con unas destrezas en comprensión lectora elevadas, no solo para satisfacción del profesor de la asignatura, sino como elemento básico en la vida futura del propio alumno, pues la capacidad de leer y comprender bien un texto es un requisito insoslayable para poder ser un ciudadano crítico y competente. El problema es cómo enfocar las clases de lengua y literatura para lograr esos objetivos. No debemos pasar por alto que las generaciones de estudiantes actuales han nacido bajo unos patrones culturales y sociales completamente diferentes a los de sus padres: la predominante cultura audiovisual, la sexualización de la sociedad, el predominio de otras formas de ocio, el desprestigio actual de la cultura en general... Son múltiples las causas y múltiples las

consecuencias, y sería un error achacar este cambio a un deterioro de la sociedad; simplemente es otro el paradigma en el que se incardinan los gustos de las nuevas generaciones, y la enseñanza no puede quedar atrás, debe innovar e innovarse para poder seguir mostrando las virtudes de la lectura y de la literatura. En relación a todo esto afirma Santiago Delgado:

Ese mismo adolescente de hace medio siglo, si es que estaba en las aulas, tenía un vocabulario mucho más rico que el de hoy. Pero, ojo, este de hoy tiene un cúmulo de imágenes mucho mayor que aquel. No debe ser lo mismo enseñar Literatura a alguien con un rico y variado vocabulario que a alguien que no lo tiene. Y, un poco a la viceversa, no tiene que ser igual enseñarle Literatura a alguien que tiene en su cabeza todos los paisajes del globo, que a otros que solo ha visto los de su tierra natal. (Delgado, 2009: 11)

El conjunto de representaciones culturales o míticas que sirven para modelar la visión del alumno de la realidad y, más específicamente, su gusto lector (las series que ve, los videojuegos a los que juega, los motivos culturales con los que se educa, los amigos con los que se junta...) se denomina “libro interior” (Jover, 2014: 36). El profesor debe conocerlo lo mejor posible, a fin de lograr seleccionar los textos más adecuados para fomentar su interés.

Sea como sea, el resultado actual es una baja implicación del alumno en su proceso de aprendizaje, no digamos ya en la apreciación de la obra literaria de cierto autor. Centrando aún más la lupa, en el campo de la poesía diferentes encuestas (recogidas en Zaldivar Sansuán, 2017: 260-261) muestran cómo los alumnos de educación secundaria “no leen poesía, pero la conocen a través de las letras de las canciones que escuchan. Sin embargo, este contacto cotidiano (...) no es relacionado por ellos con la poesía que se enseña en Lengua castellana y literatura”. Al respecto, y en un artículo que tiene ya casi treinta años de antigüedad, se expresa Teresa Colomer:

Si la lengua literaria ya no es vista como la cima de las posibilidades de expresión de una lengua y entra en crisis su presentación modélica e histórica a través de los autores clásicos, se hace acuciante la necesidad escolar de hallar textos literarios más cercanos a los intereses y a la capacidad comprensiva de los alumnos. (Colomer, 1991: 23)

Es decir, que la tarea de acercar al alumno a la literatura pasa por acercar primero la literatura al alumno, ofreciéndole un corpus textual cercano a sus intereses, a su manera de pensar y de sentir el mundo. Solo así podremos lograr que vea el texto literario como

propio, se identifique con él y se implique en su tarea de aprendizaje. La misma Teresa Colomer parece ofrecer un nuevo paradigma de visión al proponer la literatura oral y la literatura infantil y juvenil (ámbitos que se ajustan bien a la poesía de Gloria Fuertes) como ampliaciones necesarias del corpus literario en la educación secundaria.

Buscamos, por lo tanto, alumnos que se conviertan en lectores críticos, maduros, capaces de comprender un texto y de conocer sus influencias, sus inferencias y su sentido. El concepto, ya estudiado por la didáctica, de “alfabetización crítica o cultura escrita crítica” la recoge Cassany y lo explica con el juego de palabras de “leer las líneas”, “leer entre líneas” y “leer detrás de las líneas”<sup>7</sup>:

Lo que dicen ‘las líneas’ de un texto corresponde a su significado literal; lo que se dice ‘entre líneas’, a las inferencias, la ironía, los dobles sentidos, etc., y lo que hay ‘detrás de las líneas’ a la ideología, la orientación argumentativa, el punto de vista. Por supuesto, las fronteras entre estos tres tipos de comprensión o de conocimientos comunicados a través de un texto son difusas. (...) Esta parcela de la comprensión constituye la frontera entre el lector autónomo y consciente o el susceptible de ser manipulado. (Cassany, 2004: 8)

Esta “lectura crítica”, también llamada “lectura estratégica”, pasa por centrar el interés en el contenido antes que en la forma, como ya se ha venido afirmando en otras ocasiones: se debe lograr que el alumno sepa de qué va el texto, qué cuenta, como paso anterior a enfocar la atención en cómo está escrito. Esto es incluso más importante en la poesía, por su carácter normalmente hermético: “En el enfoque de la lírica o la poesía en el contexto de la educación secundaria conviene destacar la significación y el efecto unitario del poema sobre su análisis formal” (Sánchez Jiménez *et alii*, 2018: 183)

Pasando al tema de la educación en valores, como ya se ha visto con anterioridad y se tratará más adelante, la poesía de Gloria Fuertes centra una parte sustancial de su mensaje en valores reconocidos por el conjunto de la sociedad como positivos, tales como la solidaridad, el pacifismo, el ecologismo o el feminismo, valores todos ellos que aparecen en la Ley actual de Educación, que declara, en el artículo 2 del capítulo 1, dedicado a los principios y los fines de toda educación, que la educación española se debe orientar persiguiendo lo siguiente:

---

<sup>7</sup> El mismo artículo cuenta con un interesante apartado final en el que se desglosan, una a una, las “competencias receptivas críticas”, es decir, las capacidades que el lector crítico debe poseer (Cassany, 2004: 21-22).

- b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.  
(...)
- e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.

Es innegable y mucho se ha escrito sobre el papel fundamental que tiene la educación en los procesos de desarrollo personal y de socialización del alumno. El resultado de una buena educación es un buen ciudadano, que no solo posee una serie de conocimientos, entendidos como “imprescindibles” para vivir en la sociedad, sino que convive con una serie de valores positivos. Sin embargo, el mundo en el que vivimos parece poner trabas constantes: la comunicación audiovisual, la sobreinformación y la espectacularización de la sociedad hacen que el morbo, la violencia y el desprecio se conviertan en lo popular, frente a la solidaridad, el respeto y la empatía (Díaz Barriga, 2006: 5). La educación, por lo tanto y como ya hemos visto en la Ley de Educación, debe compaginar la enseñanza teórica (lo que conocemos como “enseñar”) con la enseñanza de valores (que vendría a ser “educar”).

En este sentido cabe hacer mención aparte al tratamiento del feminismo y de las corrientes ideológicas feministas en las aulas de secundaria. Conscientes de la progresiva toma de conciencia de la población española actual con respecto al movimiento feminista, el aula no puede quedar a un lado, y más aún cuando reúne alumnos de ambos sexos. Educar en la igualdad de género y en una conciencia feminista se articula como uno de los objetivos que los profesores de hoy en día deben tener en cuenta. Además, desde la asignatura de Lengua castellana y Literatura, tenemos un punto de partida privilegiado con respecto a otras materias: las corrientes feministas dentro de la crítica literaria han permitido visibilizar a la mujer dentro de la lengua (por ejemplo, poniendo de relieve el uso sexista de buena parte del lenguaje) y de la literatura, que es lo que en este trabajo me interesa más, tratando el papel de la mujer en la literatura como escritora, como protagonista de las obras y como receptora del texto (Sánchez Jiménez *et alii*, 2018: 239), todo ello

material de trabajo para los alumnos y alumnas. Merece la pena leer las directrices que según Carmen Servén debe seguir un profesor de esta asignatura para educar en valores feministas:

Una perspectiva integradora y atenta (...) sugiere las siguientes vías de acción docente: a) la adecuada selección de textos y la reflexión crítica sobre su contenido; b) la referencia a los contextos, textuales y extratextuales, en que la historia de las mujeres se hace visible; c) la noticia sobre la peculiar experiencia femenina en el campo de la escritura, tradicionalmente reservado a los hombres; d) una reflexión axiológica específica sobre los textos que transparentan casos de violencia de género. Las clases de literatura se presentan entonces como lugar adecuado para explorar los estereotipos sociales en los textos escritos, así como tomar conciencia de la problemática real actual y su vinculación a la tradición androcéntrica que preside la forja del canon literario. (Sánchez Jiménez *et alii*, 2018: 245)

### 3.2. Metodología

Pasando ya a la metodología, queda patente que, para lograr el primer objetivo de la labor del profesor de literatura, es decir, que el alumno se vea identificado con el texto literario, sea capaz de comprenderlo y de apreciarlo, es necesario, como ya hemos dicho anteriormente, acercar primero el texto a los intereses del alumno. Para ello, es impensable cualquier tipo de metodología que no sea activa, que no busque la participación del alumno como parte fundamental del proceso de aprendizaje y de identificación con la teoría y con los ejercicios. El método que parece como ideal para solucionar estos retos educativos es el “enfoque comunicativo”, que se basa, como se explica en Cassany *et alii*, 2003: 86-87, en tratar en clase situaciones comunicativas verosímiles, en trabajar con textos completos, en utilizar una lengua real y contextualizada, en trabajar por parejas o por grupos lo máximo posible y (a mi juicio la más importante) en desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas de la comunicación: hablar, escuchar, leer y escribir (comprensión y expresión oral y escrita).

El objetivo fundamental de estos enfoques no es ya aprender gramática, sino conseguir que el alumno pueda comunicarse mejor con la lengua. De este modo, las clases pasan a ser más activas y participativas; los alumnos practican los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación; se tienen en cuenta las necesidades

lingüísticas y los intereses o motivaciones de los alumnos, que son diferentes y personales; etc. (Cassany *et alii*, 2003: 86)

Esta metodología permitiría convertir las clases de lengua y literatura en una conversación entre los alumnos y el profesor, en el que el intercambio de opiniones y de ideas sirva de enriquecimiento a todos. La lectura, además, serviría de cauce para entablar esa conversación, siempre ayudada por el profesor-guía, pues brindaría los temas a tratar y la manera de abordarlos:

Elaborar hipótesis y ensayar preguntas, adquirir destrezas para el análisis y la comprensión profunda de los textos, desentrañar un poema, discutir sobre las ideas encontradas, disfrutar con los hallazgos y compartirlos, respetar el derecho del alumno a callar. Convertir, en fin, los libros y la lectura en tema de conversación en nuestras clases. Este es, creo, el camino. En eso consiste nuestra labor. En poner en las manos de los niños las palabras más hermosas, los textos más bellos. (Polanco, 2014: 28)

En un trabajo, precisamente sobre la educación en valores en el aula de lengua y literatura, Bernad Martínez y Gañan Ortiz explican que todas estas actividades deben partir de una premisas muy claras, todas ellas encajables dentro de nuestro marco metodológico y que me parece correcto transcribir: “actividades con un claro matiz motivador y participativo, en un clima de clase que permita e impulse este tipo de trabajo, con un profesorado capaz de fomentar actitudes positivas (...), con un diferente sistema de organización en el aula.” (Bernad Martínez, 1991: 190)

Otro concepto, con respecto a esta metodología y a la educación en valores que da tanta importancia a la participación del alumno y que, en cierta medida, le dota de “poder” con respecto a la clase magistral tradicional, en la que es el profesor la única persona con la información teórica y con el mando de la clase, es el de “empoderamiento”: partiendo de la idea de que la educación, tal cual está establecida hoy en día, basándose en un trasvase unidireccional profesor-alumno de una serie de conocimientos preestablecidos que ni el profesor ni el alumno pueden escoger, simplemente enseñarlo y aprenderlo, no permite el pleno desarrollo individual, social y crítico del alumno, se hace necesario una progresiva emancipación del alumno. Este “empoderamiento”, según Analí Torres, en un artículo sobre el desarrollo teórico que ha tenido esta teoría en las últimas décadas, lograría estimular “el crecimiento personal y social en consonancia con los valores de libertad, responsabilidad y derecho a la diferencia” (Torres, 2009: 98). El profesor, en este proceso,

tendría un papel fundamental, dejando de ser el simple mediador entre un conocimiento teórico y una serie de estudiantes,

y se constituya en un mediador de apoyo, que estimule el proceso emancipatorio, que promueva acciones participativas, que problematice sobre la realidad, en la búsqueda de soluciones creativas, del incentivo a la crítica y del reconocimiento de las capacidades latentes de los protagonistas del hecho educativo. (Torres, 2009: 99)

El empoderamiento pasaría por tres fases, por tres dimensiones, que desembocarían en un ciudadano democrático, crítico y solidario. Estas tres dimensiones serían:

1. *Dimensión personal*: confianza en uno mismo y conciencia de la capacidad propia.
2. *Dimensión relacional*: habilidad para negociar la naturaleza de una relación y modificarla.
3. *Dimensión colectiva*: colaboración para multiplicar la efectividad de las iniciativas.  
(en Zubiri, 2014: 62)

Partiendo de esta base, son numerosas las actuaciones concretas que se pueden desarrollar. Un ejemplo de actuación en el aula concreto, que más adelante se pondrá en práctica, sería la de la “lectura foco”, que podría explicarse de la siguiente manera:

La *lectura foco*, cuyo objetivo es elegir la palabra que, a juicio del lector, es la más relevante. Posteriormente, el estudiante habrá de justificar oralmente o por escrito esta elección. Esta técnica resulta muy útil en el caso de textos basados en la sugerencia y en la connotación (textos poéticos, lúdicos, publicitarios, enigmáticos...), favorece la concentración en la lectura y, además, ayuda a leer de manera selectiva: discriminando lo superfluo y prestigiando lo esencial. Puede ser el punto de partida para el intercambio de opiniones en el aula. (Sánchez Jiménez *et alii*, 2018:145)

### 3. Propuesta didáctica

No quiero ser maestra de nada, / me conformaría / con ser lección / de algo.

(Fuertes, 1994: 261)

La propuesta didáctica que paso a presentar a continuación está pensada para alumnos y alumnas de segundo curso de ESO. La propuesta, titulada “Conversando con Gloria”, se divide en dos grandes bloques: el primero, dedicado a un acercamiento a la vida y obra de Gloria Fuertes, con el fin de que los alumnos se sientan familiarizados con la autora; y el segundo, que se divide a su vez en otras secciones, y que pasa a trabajar, a través de sus textos, los valores resaltados anteriormente, es decir, el pacifismo, el ecologismo, el feminismo y la solidaridad. Todo esto se enmarca en lo expuesto por la Orden Edu/362 que establece el currículo y regula la educación secundaria obligatoria en la comunidad autónoma de Castilla y León. La misma Orden Edu/362, en el apartado de Lengua Castellana y Literatura, establece que, durante el segundo curso de ESO, y dentro del bloque dedicado a la educación literaria, los alumnos y alumnas deben leer obras de literatura española “como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora”. Es en base a esta afirmación, la del enriquecimiento personal y conocimiento del mundo, como se estructura esta secuencia de actividades: se entiende que la poesía, y más concretamente la poesía de Gloria Fuertes, es un cauce idóneo para lograr un acercamiento del alumno a la lectura y para enriquecer su conocimiento sobre la sociedad en la que vive, así como para ampliar la visión de sí mismo. Además, la secuencia de actividades también trabaja otros contenidos recogidos en la Orden Edu/362, referentes a los otros bloques de conocimiento de la asignatura, tales como la comprensión lectora, la comunicación oral en debates y conversaciones espontáneas, el interés por la creación literaria y por el texto literario o la identificación de la intención comunicativa del emisor. A fin de no entorpecer la lectura, todos estos puntos se encuentran en el Anexo II: 90.

La presente propuesta busca una metodología activa, participativa, que fomente el respeto por la opinión de los demás, la empatía y el desarrollo de un pensamiento propio, crítico, capaz de ser transmitido a los demás de una manera asertiva, pero que contemple siempre otros puntos de vista, como se ha desarrollado anteriormente en el marco metodológico. A su vez, la evaluación será equilibrada y justa, ajustada a los principios metodológicos de expresión oral, comprensión escrita, intervención en el aula y respeto al compañero.

En cuanto a la periodización, la presente propuesta se plantea para ser realizada en un total de seis sesiones: cada ejercicio supondrá una sesión entera, excepto los ejercicios 1 y 2 de la primera parte, y los ejercicios 2 y 3 por un lado y 6 y 7 por otro, de la segunda parte, que se realizarán en la misma sesión. La duración total será de una semana y media del calendario escolar, que bien se podría encajar, o bien en la última semana del primer trimestre o bien en la primera semana del segundo trimestre.

## Conversando con Gloria

### 1 ¿Quién fue Gloria Fuertes?

La primera parte de esta propuesta está destinada a acercar la vida y obra de Gloria Fuertes a los alumnos y alumnas.

#### Actividad 1: Vídeo y poema



Gloria Fuertes recita su "Nota biográfica"

Se proyecta, dos veces, al conjunto de la clase, un vídeo de Gloria Fuertes recitando el poema titulado "Nota biográfica"<sup>8</sup>. Al finalizar la proyección, se pide a los alumnos que, oralmente, respondan a las siguientes preguntas: ¿quién pudo ser esta mujer?, ¿de dónde era?, ¿a qué se dedicaba?, ¿qué acontecimientos tristes vivió?, ¿está contenta o está triste?,

---

<sup>8</sup> Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=uPp3EYISXfY>

¿qué te sorprende de su persona? Se deben tener en cuenta los posibles prejuicios en las respuestas de los alumnos para poder reflexionar sobre ellos.

Una vez finalizada la ronda de preguntas, se reparte el poema (Anexo I: 86) a todos los alumnos y alumnas y se pasa a leerlo en alto. Debe ser un alumno quien lo haga, preferentemente antes que el profesor, incluso cuando la lectura de poesía sea complicada. Se invertirá el tiempo que sea necesario en la lectura, que debe ser sosegada, clara y continua. Una vez concluida, el profesor pasa a explicar aquellos elementos o referencias que los alumnos aún no hayan entendido y se repiten las preguntas hechas anteriormente por si alguien tiene alguna idea nueva. Es muy importante que el profesor trate de hacer participar al mayor número de alumnos posible.

El objetivo de la actividad es propiciar un acercamiento directo a la figura de Gloria Fuertes, a su vida y a su obra, interrelacionadas todas en el video. También, busca fomentar la participación del alumnado, así como su capacidad de comunicación interpersonal.

Para su evaluación, el profesor debe observar atentamente el número de alumnos que participen en la actividad. Podrá anotar su participación en una lista, con la finalidad de saber quién se expresa más y poder animar a quien lo haga menos. No se trata de una competición y no se calificará esta actividad con una nota numérica, sino que el objetivo debería ser buscar la participación de todos los alumnos y alumnas. Los estándares de aprendizaje evaluables a tener en cuenta en esta actividad son todos aquellos concernientes al primer bloque, dedicado a la comunicación oral, recogidos en el Anexo II: 90 y que se basan en: el alumno interviene oralmente en el aula, se ciñe al tema propuesto, es capaz de expresarse con corrección y respeta el turno de palabra y la opinión ajena.

#### Actividad 2: Biografía y fotografías

El profesor, en esta segunda actividad, pasará a relatar, brevemente, los datos biográficos más importantes de la vida de Gloria Fuertes: su origen humilde madrileño, su temprana vocación literaria, su inconformismo con la sociedad del momento, la experiencia de la guerra y sus primeros amores, la muerte de su madre, sus colaboraciones en revistas infantiles, las obras poéticas publicadas, su relación amorosa con Phyllis Turnbull, sus apariciones en TVE y su muerte. Toda esta explicación irá acompañada de las siguientes

fotografías (tomadas de Uribarri, 2017, y de la web [www.cervantesvirtual.com](http://www.cervantesvirtual.com)), que serán comentadas por el conjunto de la clase con las orientaciones siguientes:



[Imagen 1: Gloria Fuertes en 1937, a los 20 años de edad]

¿Cuántos años crees que tiene en la fotografía?, ¿cómo definirías su estado de ánimo?



[Imagen 2: Gloria Fuertes en Vespa por Madrid en la década de los 50]

¿Qué llama la atención de esta fotografía?, ¿cómo viste, encuentras alguna diferencia con la fotografía anterior?, ¿crees que las mujeres de la época vestían así y conducían motos?, ¿por qué?, ¿crees que era valiente ser mujer, vestir así y conducir motos en esa época?, ¿por qué crees que lo hacía?, si tú vivieras en esa época, ¿te gustaría que te obligaran a ser de una determinada manera y a hacer cosas que no quieres?



[Imagen 3: fotografía de Phyllis Turnbull]

Aunque estuvieron juntas, nunca hicieron pública su relación, ¿por qué crees que lo hicieron?, ¿te parece bien que fuera ilegal tener una relación de amor con una persona de tu mismo sexo? Aun a día de hoy se sigue hablando de esta relación como una “profunda amistad”, ¿por qué crees que es así?



[Imágenes 4 y 5: Gloria Fuertes firmando autógrafos a niños y a jóvenes]

¿Cuántos años crees que tienen los jóvenes?, ¿cómo describirías su estado de ánimo?, ¿por qué crees que querían un autógrafo de Gloria Fuertes?, ¿a quién te gustaría pedir un autógrafo a ti?, ¿se lo pedirías a algún poeta?

El objetivo de esta actividad es facilitar un acercamiento a la biografía de Gloria Fuertes, introduciendo imágenes que permitan la interacción con los alumnos y que fomenten su imaginación y su capacidad de razonamiento crítico en temas como el feminismo, las libertades individuales o el poder de los medios de comunicación, además de la comunicación interpersonal, el debate y el respeto de las opiniones ajenas.

Para su evaluación, el profesor debe proceder al igual que con la actividad anterior, anotando los alumnos que participan y animando a aquellos que no lo hagan tanto. Con la experiencia del debate anterior, el profesor debe conocer ya quién es más propenso a la expresión oral y quién no. Los estándares de aprendizaje evaluables son los mismos que en la actividad 1.

## 2 Sus poemas

### Actividad 1: Comentando un poema

Para lograr un acercamiento directo a la obra poética de Gloria Fuertes, se parte, en este segundo bloque, de un poema, para buscar entre todos un comentario crítico. Este comentario se centraría en el contenido antes que en el estilo y la técnica del lenguaje, pues lo que se busca es la comprensión profunda del mensaje: qué dice, qué quiere decir, antes que preocuparnos por cómo lo dice. Los alumnos podrán elegir entre varios poemas cuál quieren comentar: los poemas escogidos son “Al borde”, “El ciprés del cementerio” y “Es obligatorio” (Anexo I: 87-89) y el modelo de comentario a seguir (basado en la idea de que el alumno debe construir su propio conocimiento pero con la ayuda-guía del profesor, en un ambiente que favorezca la participación y el debate) se encuentra desarrollado detalladamente en Anexo III: 94.

El objetivo de este comentario es facilitar un acercamiento frontal de los alumnos a su poesía, una vez hayan entablado conocimiento con su figura y su vida. De esta manera, se logra que los alumnos vean el texto literario como algo accesible, próximo a ellos, propio. Además, la participación y el debate ayudan a desarrollar la asertividad y la comunicación interpersonal del alumno.

El sistema de evaluación para el comentario de texto es múltiple: para aquellos puntos que se basen en el debate y la comunicación oral, se seguirá el sistema sugerido anteriormente; por otra parte, resulta fundamental la comprensión escrita, que se valorará según los estándares de aprendizaje evaluables del segundo y cuarto bloque, relativos a la comprensión y expresión escrita y a la educación literaria, respectivamente, reunidos en el Anexo II: 90-93 y que se podrían resumir en: el alumno debe ser capaz de comprender un texto y extraer la idea principal y las ideas secundarias del mismo, escribe textos expositivos e incorpora una actitud creativa ante la lectura y desarrolla

progresivamente la lectura y comprensión de obras literarias. Para cumplir estos criterios, el profesor deberá corregir las redacciones entregadas por los alumnos, aunque no calificarlas, ya que estas se basan en su opinión personal.

### Actividad 2: Los temas de los poemas

En esta actividad, que se compone de dos partes, el alumno debe ser capaz de rellenar los huecos que hay en los siguientes poemas con las palabras clave ofrecidas. De esta manera, el alumno debe comprender primero el significado del texto, el mensaje que transmite, para lograr encajar la palabra que falta. En la segunda parte, debe asociar cada poema, ya “completo”, con un tema en particular. Todos los poemas se encuentran en el Anexo I.

<p>Poética</p> <p>La poesía no debe ser un arma, debe ser un [.....], un invento, un descubrir a los demás lo que les pasa por dentro. (...) La poesía debe ser obligatoria.</p>	<p>No dejan escribir</p> <p>Trabajo en un periódico pude ser secretaria del jefe y soy solo [.....]. Sé escribir, pero en mi pueblo, no dejan escribir a las mujeres.</p>	<p><b>BANCO DE PALABRAS</b></p> <p>Rascacielos Sombra Mujer de la limpieza Guerra Abraza Nombre</p>						
<p>En las noches claras</p> <p>En las noches claras, resuelvo el problema de la soledad del ser. Invito a la luna y con mi [.....] somos tres.</p>	<p>Mi barrio era de pinos y de hormigas -ahora [.....] y hormigones.</p>	<p>Cuando te nombran</p> <p>Mi locura sería olvidarme de todo, de las 22 letras restantes, de los números, de los libros leídos, de los versos creados. Saludar con tu [.....].</p>						
<p>Deseamos</p> <p>Deseamos: Que no vuelva a haber otra [.....], pero si la hubiera ¡que todos los soldados se declaren en huelga!</p>	<p><b>TEMAS</b></p> <table border="0"> <tr> <td>Amor</td> <td>Soledad</td> <td>Ecologismo</td> </tr> <tr> <td>Machismo</td> <td>Pacifismo</td> <td>Poesía</td> </tr> </table>		Amor	Soledad	Ecologismo	Machismo	Pacifismo	Poesía
Amor	Soledad	Ecologismo						
Machismo	Pacifismo	Poesía						

El objetivo de esta actividad es afianzar el acercamiento a la obra literario desde la comprensión del mensaje, trabajando la comprensión lectora. La evaluación de esta actividad se basará en los estándares de aprendizaje evaluables concernientes al segundo y cuarto bloque, anteriormente ya resumidos. Para ello, el profesor puede calificar la actividad con una nota no cuantitativa, tal como “Bien”, “Muy bien” o “Intenta hacerlo de nuevo”, o bien pueden ser los propios alumnos, mediante una corrección grupal, los que se encarguen de su autoevaluación, dándoles siempre la oportunidad de preguntar al profesor todo aquello que no entiendan.

### Actividad 3: Triste noticia

El alumno debe relacionar un titular de una noticia con un poema de Gloria Fuertes e intentar explicar, con sus propias palabras, la relación que hay entre ambos. Después, deberá redactar un titular que de la vuelta a la triste noticia y la convierta en positiva. El profesor deberá ayudar a los alumnos, aclarando todas aquellas palabras o conceptos que no queden claros. Los poemas y las noticias serían los siguientes: (los poemas están tomados del Anexo I):

<p style="text-align: center;"><b>Mi vecino</b></p> <p>El albañil llegó de su jornada con su jornal enclenque y con sus puntos. Bajaron a la tienda a por harina, hicieron unas gachas con tocino, pusieronlo a enfriar en la ventana, la cazuela se cayó al patio. El obrero tosió: -Como Gloria se entere, esta noche cenamos Poesía.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Otra chica de alterne</b></p> <p>-Soy de un pueblo sin mozos. Yo quería ser bailarina ¿sabe? ... estudié ballet, pero era muy duro para mí seis horas de barra.</p> <p>Ahora también hago barra pero es otra cosa con ginebra y tíos.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Bomba</b></p> <p>Coliflor venenosa, calcinado de cólera, flatulenta de cal, garrafa del diablo, corcho, de una fétida botella de champán. Pareces un cerebro con una sola idea que radia desde arriba. “ODIAR ODIAR ODIAR”</p>
<p style="text-align: center;"><b>Ecología</b></p> <p>Cuando nace un cueceleches de aluminio muere un árbol. Los frutales, las viñas y nogales suicidados. Subre la industria, baja el campo. Suben los humos, baja el ganado. El agua está clara; submarino, no te acerques. ¡Eres un espantapeces!</p>	<p style="text-align: center;"><b>Los niños castigados sin jugar</b></p> <p>Los he visto correr por las calles de Madrid, por las calles de África, por las calles de Europa, por las calles de América Española, no corretean para jugar sino para no ser alcanzados por las balas. Los niños en las guerras sin jugar pierden.</p>	
	<p style="text-align: center;"><b>Sí,</b> media humanidad es la que sobra: (...) los que dicen: -la mujer mi esclava-.</p>	

**Sri Lanka: asciende a 359 el número de muertos tras los ataques con bombas a varias iglesias y hoteles del país asiático**

Redacción  
BBC News Mundo

© 24 abril 2019

f     Compartir

**Detenido por estar implicado en un caso de violencia de género**

8 mayo, 2019

**Los niños, las víctimas invisibles de la guerra contra el narco y el crimen organizado en México**

Ana Gabriela Rojas  
Corresponsal de BBC News Mundo en México

© 26 abril 2019

f     Compartir

**Del hambre a la prostitución**

LA TRIBUNA

*Sí, hay 13 millones de personas en riesgo de pobreza y/o exclusión en España*

**Greenpeace pide más medidas de movilidad para frenar la contaminación**

Tras corregir el ejercicio, el profesor puede proponer un debate con las siguientes preguntas:

- Los poemas y las noticias están separados por varias décadas. ¿Por qué crees que podemos seguir relacionándolos? ¿Son actuales esos temas?
- ¿Cómo trata Gloria Fuertes el pacifismo? ¿Es una actitud positiva o negativa?
- ¿Cómo lo tratarías tú?

El objetivo del ejercicio es continuar afianzando la comprensión del texto literario, la comprensión lectora, así como permitir al alumno relacionar el texto con la vida real, en este caso a través de titulares de periódicos. La segunda parte de la actividad, que consiste en inventar un titular positivo, fomenta la creatividad del alumno y su posicionamiento con respecto a problemas del mundo actual. El debate, una vez más, sirve para desarrollar la comunicación interpersonal y el respeto por la opinión ajena.

En cuanto a la evaluación, se seguirán los criterios sugeridos anteriormente: en cuanto a la actividad escrita, el profesor podrá evaluar las explicaciones escritas de los alumnos con una nota no cuantitativa; los nuevos titulares, fruto de la expresión creativa de los alumnos, solo podrán ser corregidos, pero no evaluados, al entender que, si son creados a

partir de la imaginación, no se pueden ceñir a unos estándares de evaluación rígidos; los debates y demás participaciones serán seguidos como se ha expuesto anteriormente por parte del profesor.

#### Actividad 4: Votemos la PAZ.

Se trata de una actividad larga que podría ocupar la hora completa de clase. Se lee el siguiente poema en alto (Anexo I: 82):

Mi partido es la paz  
Mi partido es la Paz.  
Yo soy su líder.  
No pido votos,  
pido botas para los descalzos  
-que todavía hay muchos-.

Una vez realizada la lectura, se pasa a formar un pequeño debate con las siguientes preguntas: Si existiese un partido llamado PAZ, ¿qué crees que defendería? ¿qué significarían sus siglas? ¿cuáles serían sus objetivos? ¿quién les votaría y quién no les votaría?

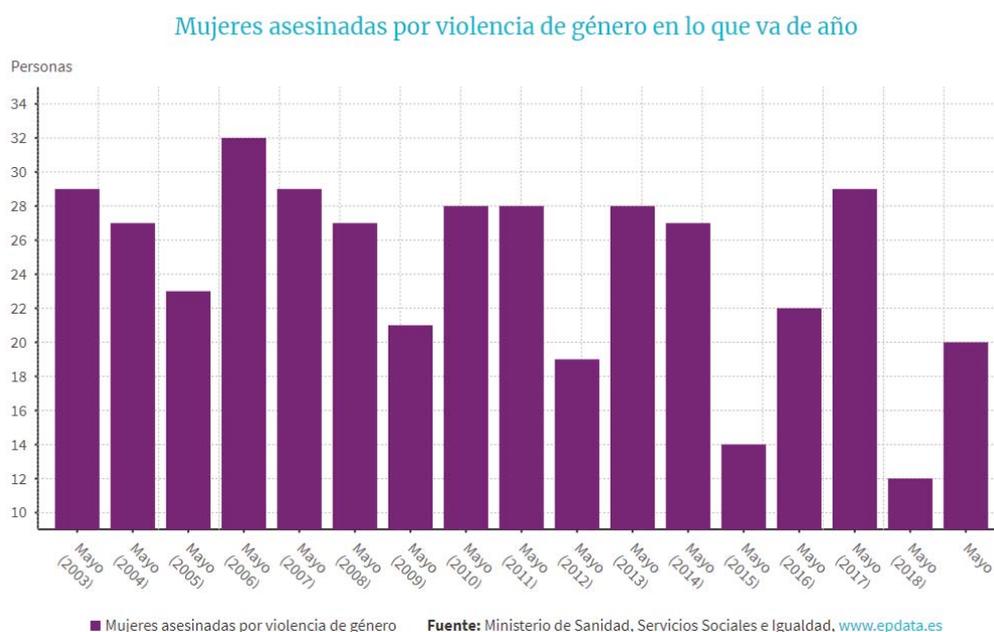
Terminado el debate, que puede ocupar diez o quince minutos, se pasa a organizar la clase en pequeños grupos. Entre todos deben formar ese partido político y cada grupo será el encargado de llevar a cabo una tarea. El reparto de tareas podría ser el siguiente: crear un logo, confeccionar una lista de diez objetivos si llega al gobierno, inventar un eslogan, planificar una estrategia de campaña (¿a qué público querrían llegar y cómo lo harían?), etc. Una vez hayan terminado todos los grupos, se pone en común y se hace una “votación simbólica”.

El sistema de evaluación vuelve a ser igual que en las actividades anteriores, en relación a la expresión oral y a la no calificación cuantitativa de todo aquel trabajo que se base en la imaginación.

## Actividad 5: Debatamos sobre la violencia de género

Este ejercicio trata de concienciar a los alumnos sobre la violencia de género. En primer lugar, se les plantea un gráfico, extraído de [www.epdata.es](http://www.epdata.es), a través de los datos ofrecidos por el Ministerio de Igualdad, que puede ser proyectado o entregado en fotocopias, lo importante es que todos tengan la posibilidad de verlo en detalle. Sin explicarles qué muestran esos datos (se puede tapar la leyenda y el título), se pide, de manera general, una valoración de los mismos, a través de las siguientes preguntas: ¿qué crees que significa este gráfico? ¿crees que hay una evolución a lo largo de los años? ¿a qué crees que se debe? ¿sabes lo que es la violencia de género? ¿sabes cómo actuar contra ella?

Es muy importante que el profesor procure que las respuestas vengan por parte de alumnos de ambos sexos, ya que es fundamental que la concienciación venga de manos de todos y de todas. El gráfico es el siguiente:



El siguiente paso es proyectar la tabla que sigue (extraída de la misma página que el gráfico anterior), de manera que, una vez se haya entrado en el campo de trabajo de la lucha contra la violencia de género, puedan ver, con más detalle, la situación y posición de sus víctimas. Se les plantea las siguientes preguntas, siempre con ánimo de formar debate y de que todo se puedan expresar (es importante que el profesor procure que, aquellos que aún no se hayan expresado, lo pueda hacer ahora): ¿qué conclusiones podemos sacar de esta tabla? ¿crees que la sociedad está concienciada viendo que casi

todas las víctimas no habían presentado denuncia? La pareja suele ser casi siempre el agresor, ¿por qué crees que, siendo maltratadas, solo dos de las veinte víctimas estaban en proceso de separación? ¿crees que influye el nivel de estudios o el dinero que se tenga?

	Víctimas mortales en lo que va de año hasta mayo de 2019
<b>Total víctimas</b>	20
<b>No había presentado denuncia</b>	17
<b>El agresor era su pareja</b>	18
<b>Estaba en fase de separación</b>	2

Con respecto a la última pregunta, se les puede mostrar el siguiente titular, aparecido en *El País* el 13/05/2019<sup>9</sup>: “Las mujeres con un máster o un doctorado son las que más tardan en denunciar violencia de género”.

La actividad ahora pasa por entrar, a través de un ordenador y proyectando la pantalla en clase (o a través de fotocopias si no se dispone de esta tecnología), en la página del Ministerio de Igualdad dedicado a la violencia de género y al teléfono 016 (<http://www.violenciagenero.igualdad.mpr.gob.es>). Lo primero que aparecerá será lo siguiente:

sociedad libre de violencia de género

**Para poder navegar con más tranquilidad por los contenidos de esta web, ten en cuenta lo siguiente...**

- Opción de “SALIR RÁPIDO”:** Dispondrás de un botón siempre accesible en pantalla.
- Cuando abras un PDF, nunca le des a guardar o guardar como, solo a abrir.** En caso de tener que salir rápido, cierra la ventana del PDF y en la posterior ventana dale al botón de SALIR RÁPIDO.
- Borra tu historial de navegación** para no dejar rastro después de informarte.
- Utiliza el modo incógnito o privado de navegación**, si no quieres que tu navegador guarde registro de los sitios web que visitas y del contenido que descargas.

**Entrar**

<sup>9</sup> Disponible en [https://elpais.com/sociedad/2019/05/13/actualidad/1557761035\\_991959.html](https://elpais.com/sociedad/2019/05/13/actualidad/1557761035_991959.html)

Una vez más, se pide que los alumnos debatan a través de las siguientes preguntas: ¿por qué crees que aparece esta ventana nada más entrar en la página? ¿por qué crees que da tantos consejos para borrar los rastros que puedas dejar en tu historial de búsqueda? ¿crees que es útil? ¿sabrías hacerlo sin que te dieran estos consejos? Si tú sabes hacerlo, ¿por qué tipo de mujeres crees que aparece esta ventana? ¿crees que una mujer que quiera informarse se sentirá más protegida al ver esta ventana?

Más adelante entraremos en el “Test” que la página ofrece para detectar cualquier rastro de violencia machista y se leerá en alto. Cada alumno puede leerlo en silencio o se puede pedir que, de manera voluntario, vayan leyendo cada uno de los puntos. El documento es el siguiente:

**Estás siendo MAL-TRATADA**  
**si contestas sí a alguna de las siguientes afirmaciones**

- **Te hace sentir inferior, tonta o inútil. Te ridiculiza, te critica o se mofa** de tus creencias (religiosas, políticas, personales)
- **Critica y descalifica** a tu familia, a tus amigos y a los vecinos o te impide relacionarte con ellos, se pone **celoso** o provoca una **pelea**
- **Te controla** el dinero, la forma de vestir, tus llamadas, tus lecturas, tus relaciones, tu tiempo
- **Te ignora, se muestra indiferente o te castiga con el silencio**
- **Te grita, te insulta, se enfada, te amenaza a ti o a tus hijos**
- **Te humilla y te desautoriza delante de los hijos y conocidos**
- **Te da órdenes y decide lo que tú puedes hacer**
- **Te hace sentir culpable:** tú tienes la culpa de todo
- **Te da miedo** su mirada o sus gestos en alguna ocasión
- **Destruye objetos** que son importantes para ti
- **No valora tu trabajo,** dice que todo lo haces mal, que eres torpe
- **Te fuerza a mantener relaciones sexuales** o a realizar determinadas prácticas

Test creado por: Teresa San Segundo Manuel  
Profesora Titular Derecho Civil en UNED

Tras leerlo, se pide que comenten si alguno de ellos se ha sorprendido por alguna de las afirmaciones y se les pregunta si añadirían algún ejemplo más. También se les plantea las siguientes preguntas: ¿por qué crees que la palabra “maltratada” aparece separada por un guion? El estilo del test es sencillo y muy directo, ¿por qué crees que es así? ¿has visto en alguno de los ejemplos del test alguna actuación que no esperabas que pudiera ser maltrato?

A continuación, se les proyecta la campaña publicitaria contra la violencia de género del Ministerio de Igualdad del año 2012, en la que aparece el actor Imanol Arias expresándose como un maltratador a una mujer que no aparece en escena. En un momento, se oye el golpe de un tortazo, como si el agresor hubiera pegado a su mujer, pero es Imanol el que sufre la agresión. Se les plantea las siguientes preguntas a los alumnos: ¿qué simboliza esta campaña? ¿quién es ese hombre? ¿a quién se dirige? ¿por qué se expresa así? ¿qué ocurre al final? ¿por qué crees que el golpe le afecta a él? ¿te ha producido tensión la violencia de las expresiones? ¿crees que es eficaz? ¿a quién va dirigido? ¿sabes quién produce este spot? ¿qué te parece que el Gobierno produzca este tipo de campañas? ¿crees que es necesario?



Violencia De Género. HAY SALIDA

91.772 visualizaciones

108 52 COMPARTIR GUARDAR ...

Finalmente, se les muestra el siguiente poema de Gloria Fuertes (Anexo I: 84):

No me dolió tu bofetada,  
me hizo daño el injusto pensamiento  
que te hizo mover el brazo  
y descargarlo sobre mí.

Como último debate, se les plantea las siguientes preguntas: ¿qué crees que quiere expresar Gloria Fuertes en ese poema? ¿por qué le duele más el pensamiento que el golpe? ¿crees que esto mismo piensan las mujeres que puedan ser víctimas de violencia de género? ¿has visto muchos poemas sobre violencia de género? ¿por qué crees que es así? Viendo lo que ya hemos visto sobre la poeta ¿por qué crees que escribe este poema?

¿crees que sufrió violencia de género o lo hace por empatía? ¿qué te parece a ti este poema?

Como ejercicio final, se les plantea una actividad de creación literaria: basándose en el test visto anteriormente, se les pide, individualmente o por parejas, que sean capaces de escribir un poema, breve como el de Gloria Fuertes, sobre uno de los ejemplos (“Te controla”, “Te hace sentir culpable”, “Destruye objetos”, “No valora tu trabajo”, etc.)

El objetivo de esta actividad es fomentar la concienciación del alumnado en un tema duro y de actualidad como es la violencia de género. La estructuración a través del debate busca incrementar el valor de la empatía y el respeto por la opinión ajena, entendiendo que, este tipo de valores, tan unidos con la solidaridad, se tratan mejor en grupo, buscando siempre la diversidad de puntos de vista y el respeto por todos ellos. Además, el debate continuo permite afianzar la confianza en uno mismo del alumno que, si bien en un primer momento puede no sentirse cómodo hablando en público, con el desarrollo de la actividad podrá irse soltando poco a poco. La comunicación interpersonal se posiciona aquí como un elemento clave de la comunicación oral. El final de la actividad, con el ejercicio de creación literaria, busca desarrollar la imaginación y la capacidad del alumno de sentir que puede crear un texto literario: por lo tanto, acerca la literatura a la vida del alumno, y además permite la interiorización de lo tratado anteriormente en el debate.

Una vez más, se siguen los criterios de evaluación antes resumidos. Al tratarse de un debate extenso, todos los alumnos deben ser capaces ya de expresar su propia opinión de manera libre y voluntaria, y el profesor debe recoger todas las intervenciones. En cuanto a la creación literaria, se podrá evaluar la capacidad imaginativa, así como la estructuración del texto siguiendo un modelo poético y la capacidad de expresar una serie de ideas de manera escrita. La nota podrá ser cualitativa, no cuantitativa, y en ningún momento se podrá corregir el mayor o menor logro imaginativo del alumno. Aparecen en esta actividad algunos nuevos estándares de aprendizaje evaluables, tales como interpretar y explicar la información dada en gráficas o reconocer la expresión de la objetividad o subjetividad en relación con la intención comunicativa del emisor.

### Actividad 6: Querido alcalde.

Se les presenta dos poemas, “Ecología” y “Parque de ciudad” (Anexo I: 82-83) para que decidan sobre cuál prefieren trabajar y se les pide que, en parejas, realicen lo que se denomina una “lectura foco”: deben leer el poema con detenimiento y ser capaces de encontrar las palabras o conceptos que, a su juicio, son las claves para comprender el texto. Una vez realizada esta selección, se dicen en voz alta y el profesor va apuntando las propuestas en la pizarra (en caso de que el número sea demasiado escaso, el profesor podrá proponer otras palabras o conceptos). Después, de manera grupal, se deben separar todos los conceptos en dos casilleros, que podemos llamar “Naturaleza / Contaminación”. Cada miembro de la pareja debe escoger uno de los dos casilleros y debe ampliarlo, de manera individual, añadiendo todos los conceptos del mismo campo semántico que sea capaz, para después decirlos en voz alta: de esta manera, los casilleros de la pizarra quedan mucho más llenos de palabras. Se propone entonces, como actividad, que cada alumno redacte una pequeña carta, como si fuera un ciudadano descontento, dirigido al alcalde de su ciudad, en la que debe exponer su preocupación por la contaminación y alguna medida para solucionarla, valiéndose del mayor número de conceptos anotados posibles.

El objetivo de la presente actividad es fomentar la concienciación ecológica del alumnado, trabajada a través de un poema pero en el que el conocimiento de la lengua, la amplitud de conceptos posibles y la expresión escrita sean los principales protagonistas. El que sean los alumnos los que aporten las palabras y los conceptos claves permite que aumenten la confianza en sí mismos, al verse protagonistas de su proceso de aprendizaje durante la actividad.

El sistema de evaluación se basa, en primer lugar, en comprobar si los alumnos son capaces de realizar otro tipo de lectura, esta basada en los conceptos claves del texto, así como de unir semánticamente conceptos. Para ello, el profesor no calificará la aportación de cada alumno, sino que serán los propios alumnos los que se autoevalúen al escuchar otras propuestas diferentes a las suyas. La segunda parte, concerniente a la escritura creativa, será evaluada del mismo modo que la actividad anterior, siempre evitando corregir o calificar la carga imaginativa del alumno.

### Actividad 7: ¿Soy ecológico?

Con los dos poemas presentados en la anterior actividad, y a través de la lectura conjunta de ambos, se plantea un pequeño debate en el que los diferentes tipos de contaminación sea el eje central. Las preguntas podrían ser: ¿de qué tipos de contaminación hablan los poemas? ¿quiénes la causan y cómo? ¿quiénes son los perjudicados? ¿cuáles son las consecuencias? ¿conoces algún tipo más de contaminación? ¿qué actitud tiene la poeta: está contenta, indignada, triste...? ¿crees que estos poemas, que fueron escritos hace ya más de veinte años, son de actualidad? ¿por qué? ¿qué puedes hacer tú para no contaminar? ¿crees que contaminas mucho?

Como actividad final, y en la medida de lo posible, se pide a los alumnos que calculen su huella ecológica, el decir, el impacto que ellos tienen en la contaminación del planeta. Existen varios medios, quizá el más sencillo sea a través de tests, disponibles en internet. En ese sentido, el más gráfico (porque permite ver cuántos planetas se necesitarían si toda la humanidad viviera como vive quien hace el test), quizá sea el propuesto por la página web <http://www.footprintcalculator.org/>, aunque existen otros, más objetivos, como el propuesto por <http://www.tuhuellaecologica.org/>, que además divide la huella ecológica en gasto energético, de agua, en transportes y en residuos.

El objetivo de esta actividad es profundizar en la concienciación ecológica, esta vez desde un punto de vista más personal, a través del debate (que, como ya he venido diciendo, fomenta la comunicación interpersonal y la empatía) y del cálculo del impacto que el propio alumno tiene sobre el planeta.

La evaluación de esta última actividad pasará, igual que las anteriores, por el debate y la participación. El profesor debe anotar quién se expresa y quién no: al tratarse de la última, todos los alumnos y alumnas deberían expresar su opinión libremente sin necesidad del apoyo del profesor. El test final no se evaluará.

#### 4. Conclusiones

Las conclusiones de este trabajo no tienen mucho sentido si no se pone en práctica lo anteriormente mostrado, si no se trabaja, de manera directa y real, con alumnos y alumnas de un aula de ESO. Sin embargo, sí puedo dedicar unas palabras como conclusión del proceso de reflexión, elaboración y propuesta de estas actividades:

Gloria Fuertes ha sido reconocida en vida y tras su muerte, aunque de forma desigual. Somos muchos los españoles que la recordamos con cariño porque la asociamos a nuestra infancia. En ese sentido, la propia poeta se sentiría satisfecha, pues ella misma escribió “Por lo que hago / no sé si perderé a los ángeles del Cielo / pero he ganado a los niños de la Tierra” (Fuertes, 1996: 68). Sin embargo, esto no basta. No basta porque, a espaldas de todas las publicaciones infantiles, Gloria Fuertes iba escribiendo una producción poética propia, lírica, muy apegada a su vida, y esto ha quedado tristemente desdibujado. Como ya comenté en la introducción, con el centenario del nacimiento de Gloria Fuertes (2017), parece que este reconocimiento está empezando a fructificar: basta decir que me ha sido inabarcable estudiar con atención toda la bibliografía existente sobre su poesía.

En otro ámbito, el estudio de diferentes metodologías, unido a la experiencia que mi recorrido académico me ha ofrecido, me ha permitido ver la urgente necesidad de cambiar la visión que existe de las clases de Lengua y Literatura en la ESO, hasta ahora centradas, en su mayoría, en analizar oraciones sintácticamente y en dar una sucinta historia de la literatura. Las clases de lengua, más que ninguna otra asignatura, deben servirle al alumno para dominar el instrumento con el que se comunica consigo mismo y con el medio en el que vive: su idioma. En este sentido, nuestra asignatura debe formar alumnos críticos, que sepan manejar su lengua en la oralidad y en la lectura, que sean ciudadanos competentes, que sean, en suma, buenas personas. Por otra parte, el tratamiento que la poesía tiene en las clases de lengua hoy en día es más bien residual, cercano a la inutilidad más absoluta. Es un error no ver las capacidades que la poesía tiene para transmitir emociones, para dejar libre la imaginación, para comunicar. Por eso, el trabajo que he presentado se basa en la poesía como eje central para trabajar, desde el propio texto, una serie de valores a mi juicio insoslayables para la educación, tales como la empatía, la solidaridad, pero también el pacifismo, el ecologismo y el feminismo.

Espero, en conclusión, que el presente trabajo sirva como ayuda a todo aquel que se quiera acercar a la vida y obra de Gloria Fuertes o al tratamiento de su poesía en un aula de Educación Secundaria Obligatoria.

## 5. Bibliografía

### Obras de Gloria Fuertes

FUERTES, Gloria (1980). *Obras incompletas*. Madrid: Cátedra.

FUERTES, Gloria (1994). *Historia de Gloria*. Madrid: Cátedra.

FUERTES, Gloria (1996). *Mujer de verso en pecho*. Madrid: Cátedra.

### Bibliografía sobre la vida y obra de Gloria Fuertes

ACEREDA, Alberto (1999). “Autobiografía y sentido en el mundo poético de Gloria Fuertes”, *Letras Femeninas*, 25, nº1/2: 155-172.

ACEREDA, Alberto (2000). “Crítica y poesía en Gloria Fuertes. Intertextualidades culturales de una poética contestataria”, *Monteagudo. Revista de Literatura Española, Hispanoamericana y Teoría de la Literatura*, 5: 143-157.

ACEREDA, Alberto (2002), “Gloria Fuertes. Del amor prohibido a la marginalidad”, *Romance Quarterly*, 49, nº3: 228-240.

CAPPUCCIO, Brenda (1993). “Hambre y poesía: una breve biografía de Gloria Fuertes”, *Anales de la Literatura Española Contemporánea*, 18, nº1: 323-344.

EFE. “La lectura de poemas pone un acento entrañable en el entierro de Gloria Fuertes”, *El Mundo* (28/11/1998), consultado en 23/4/2019 en:

<https://www.elmundo.es/elmundo/1998/noviembre/28/sociedad/gloria.html>

FERNÁNDEZ-SANTOS, Elsa. “Muere a los 80 años Gloria Fuertes, poeta del juego y la ingenuidad”, *El País* (28/11/1998), consultado el 24/4/2019 en:

[https://elpais.com/diario/1998/11/28/cultura/912207602\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1998/11/28/cultura/912207602_850215.html)

GARCÍA-PAGE, Mario (1986). “Un artificio fónico recurrente en la lengua poética de Gloria Fuertes: la paronomasia”, *Revista de Literatura*, 48, 96: 407-431.

JOHNSON, Roberta (2009). “El concepto de la soledad en el pensamiento feminista español”, en Pilar Nieva de la Paz (coord.), *Roles de género y cambio social en la*

*literatura española del siglo XX*. Monográfico de *Foro Hispánico: revista hispánica en Flandes y Holanda*, 34, Amsterdam: Rodopi: 23-44.

JURADO MORALES, José (2014). “El discurso patriarcal en la poesía femenina del primer franquismo”, *Signa*, 23: 525-544.

LEUCI, Verónica (2015). “«Sobre los lomos del humor»: polisemia, crítica y humor en la poesía última de Gloria Fuertes”, *Revista de Estudios Hispánicos*, 3, 2: 325-344.

LORENZO ARRIBAS, Josemi (2011). “Gloria Fuertes. Empatía y radicalidad pacifista”, *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 6: 135-160.

MARTÍNEZ, José Enrique (1989). *Antología de la poesía española (1939-1975)*, Madrid: Castalia.

MORÁN RODRÍGUEZ, Carmen (2017). “«Porque un hombre vendrá que amaré al hombre». *Prometeo*, de Gloria Fuertes”, *Prosemas. Revista de estudios poéticos*, 3: 121-145.

NEWTON, Candelas (1987). “La palabra ‘convertida’ de Gloria Fuertes”, *Letras Femeninas*, 13, ½: 1-11.

ORELLANA PALOMARES, Almudena (2014). “Poesía y homosexualidad en la posguerra española: Gloria Fuertes García” en Estela González de Sande (coord.), *Mujeres en guerra / guerra de mujeres en la sociedad, el arte y la literatura*, Sevilla: Arcibel: 299-311.

PONS, Jaume (1987). *El postismo. Un movimiento estético-literario de vanguardia*, Barcelona: Edicions del Mall.

REINA RUIZ, M. (2003). “La otra mirada de Gloria Fuertes: ékfrasis y poesía”, *Letras Femeninas*, 29, 2: 85-96.

SHERNO, Silvia R. (1990). “Gloria Fuertes’ Room of Her Own”, *Letras Femeninas*, 16, ½: 85-99.

URIBARRI, Fátima. “Phyllis: el gran amor de Gloria Fuertes”, *XL Semanal* (29/01/2017), consultado el 2/5/2019 en: <https://www.xlsemanal.com/personajes/20170129/gloria-fuertes.html>

VILA-BELDA, Reyes (2008). “Pan y versos: hambre y subversión en la poesía de Gloria Fuertes”, *Bulletin of Spanish Studies*, 85, 2: 193-215.

## Bibliografía sobre metodología y la propuesta de trabajo en la ESO

### Bibliografía legal:

BOCYL: Orden EDU 362/2015, que regula los contenidos, titulación y promoción de la ESO en la comunidad autónoma de Castilla y León.

BOE: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, consultado el 28/5/2019 en: <https://boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899&p=20181206&tn=1>

### Bibliografía académica:

BERNAD MARTÍNEZ, M<sup>o</sup> del Carmen y M<sup>o</sup> Isabel Gañan Ortiz (1991). “D.C.B.: Análisis de valores y actitudes en el área de lengua y literatura. Propuestas prácticas”, *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, 10: 185-194.

CASSANY, Daniel, Marta Luna y Gloria Sanz (2003). *Enseñar lengua*, Barcelona: GRAÓ.

CASSANY, Daniel (2004). “Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica”, *Lectura y vida*, 25, 2: 6-23.

COLOMER, Teresa (1991). “De la enseñanza de la literatura a la educación literaria”, *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9: 21-31.

DELGADO, Santiago (2009). *Carta a un profesor de Lengua y Literatura del siglo XXI*, Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

DÍAZ BARRIGA, Ángel (2006). “La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales”, *Revista electrónica de investigación educativa*, 7, 2, consultado el 10/5/2019 en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/117>

JOVER, Guadalupe (2014). “Itinerarios de lectura en secundaria. Hacia la construcción de un mapa de la cultura”, *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 66: 34-41.

ORDINE, Nuccio (2013). *La utilidad de lo inútil*, Barcelona: Acantilado.

POLANCO, José Luis (2014). “La animación escolar a la lectura literaria: estrategias y experiencias”, *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 66: 25-33.

SÁNCHEZ JIMÉNEZ, Santiago U., Nieves Martín Rogero y Carmen Servén Díez (2018). *Complementos para la formación en lengua y literatura*, Madrid: Síntesis.

TORRES, Analí (2009). “La educación para el empoderamiento y sus desafíos”, *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 10, 1: 89-108.

ZALDÍVAR SANSUÁN, Raquel (2017). “Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación emocional en la ESO”, *Didáctica. Lengua y literatura*, 29: 259-277.

ZUBIRI, Harkaitz (2014). “Escritura creativa para el empoderamiento del aula”, *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 66: 61-70.

## Anexo I: Antología de versos

A continuación se reúnen los poemas nombrados anteriormente, a lo largo del trabajo, y que no han sido transcritos para no entorpecer la lectura del mismo. No siguen un criterio cronológico ni temático, sino que están dispuestos en el orden de aparición en el trabajo.

### NO PERDAMOS EL TIEMPO

Si el mar es infinito y tiene redes,  
    si su música sale de la ola,  
    si el alba es roja y el ocaso verde,  
si la selva es lujuria y la luna caricia,  
    si la rosa se abre y perfuma la casa,  
    si la niña se ríe y perfuma la vida,  
si el amor va y me besa y me deja temblando.  
    ¿Qué importancia tiene todo esto,  
mientras haya en mi barrio una mesa sin patas,  
    un niño sin zapatos o un contable tosiendo,  
    un banquete de cáscaras,  
    un concierto de perros,  
    una ópera de sarna?  
Debemos inquietarnos por curar las simientes,  
    por vendar corazones y escribir el poema  
    que a todos nos contagie.  
Y crear esa frase que abraza todo el mundo;  
    los poetas debiéramos arrancar las espadas,  
inventar más colores y escribir padrenuestros.  
    Ir dejando las risas en la boca del túnel,  
    y no decir lo íntimo, sino cantar al corro;  
    no cantar a la luna, no cantar a la novia,  
no escribir unas décimas, no fabricar sonetos.  
Debemos, pues sabemos, gritar al poderoso,  
gritar eso que digo, que hay bastantes viviendo

debajo de las latas con lo puesto y aullando,  
y madres que a sus hijos no peinan a diario,  
y padres que madrugan y no van al teatro.  
Adornar al humilde poniéndole en el hombro nuestro verso;  
cantar al que no canta y ayudarle es lo sano.  
Asediar usureros y con rara paciencia convencerles sin asco.  
Trillar en la labranza, bajar a alguna mina;  
ser buzo una semana, visitar los asilos,  
las cárceles, las ruinas; jugar con los párvulos,  
danzar en las leproserías.  
Poetas, no perdamos el tiempo, trabajemos,  
que al corazón le llega poca sangre. (Fuertes, 1980: 45-46)

#### VEO ESTOS POEMAS QUE ME VAN SALIENDO

Veo estos poemas que me van saliendo  
como pozos de pueblo  
sencillos, claros  
dentro de su profundidad. (1980: 314)

#### ARTE POÉTICA

Escribo como escribo,  
a veces deliberadamente mal,  
para que os llegue bien. (Fuertes, 1994: 65)

#### POÉTICA

La poesía no debe ser un arma,  
debe ser un abrazo,  
un invento,

un descubrir a los demás  
lo que les pasa por dentro,  
eso, un descubrimiento,  
un aliento,  
un aditamento,  
un estremecimiento.  
La poesía debe ser  
obligatoria. (Fuertes, 1994: 313)

### POÉTICA

Poesía debe ser  
comunicación  
penetración  
emoción  
hacer pensar  
pellizcar  
y crecer en la espontaneidad. (Fuertes, 1996: 130)

### NO DEJAN ESCRIBIR

Trabajo en un periódico  
pude ser secretaria del jefe  
y soy solo mujer de la limpieza.  
Sé escribir, pero en mi pueblo,  
no dejan escribir a las mujeres.  
Mi vida es sin sustancia,  
no hago nada malo.  
Vivo pobre.  
Duermo en casa.  
Viaje en Metro.  
Ceno un caldo

y un huevo frito, para que luego digan.

Compro libros de viejo,  
me meto en las tabernas,  
también los tranvías,  
me cuelo en los teatros  
y en los saldos me visto.

Hago una vida extraña. (Fuentes, 1980: 72-73)

### MI VECINO

El albañil llegó de su jornada  
con su jornal enclenque y con sus puntos.

Bajaron a la tienda a por harina,  
hicieron unas gachas con tocino,  
pusieronlo a enfriar en la ventana,  
la cazuela se cayó al patio.

El obrero tosió:

-Como Gloria se entere,  
esta noche cenamos Poesía. (1980: 116)

### HAGO VERSOS, SEÑORES!

Hago versos señores, hago versos,  
pero no me gusta que me llamen poetisa,  
me gusta el vino como a los albañiles  
y tengo una asistente que habla sola.

Este mundo resulta divertido,  
pasan cosas señores que no expongo,  
se dan casos, aunque nunca se dan casas  
a los pobres que no pueden dar traspaso.  
Sigue habiendo solteras con su perro,  
sigue habiendo casados con querida

a los déspotas duros nadie les dice nada,  
y leemos que hay muertos y pasamos la hoja,  
y nos pisan el cuello y nadie se levanta,  
y nos odia la gente y decimos: ¡la vida!  
Esto pasa señores y yo debo decirlo. (1980: 137)

### SALE CARO SER POETA

Sale caro, señores, ser poeta.  
La gente va y se acuesta tan tranquila  
-que después del trabajo da buen sueño-.  
Trabajo como esclavo llego a casa,  
me siento ante la mesa sin cocina,  
me pongo a meditar lo que sucede.  
La duda me acribilla todo espanta;  
comienzo a ser comida por las sombras  
las horas se me pasan sin bostezo  
el dormir se me asusta se me huye  
-escribiendo me da la madrugada-.  
Y luego los amigos me organizan recitales,  
a los que acudo y leo como tonta,  
y la gente no sabe de esto nada.  
Que me dejo la linfa en lo que escribo,  
me caigo de la rama de la rima  
asalto las trincheras de la angustia  
me nombran su héroe los fantasmas,  
me cuesta respirar cuando termino.  
Sale caro señores ser poeta. (1980: 168-169)

## AL TERMINAR DE LEER ESTE LIBRO

Al terminar de leer este libro  
-o lo que sea-,  
esta poesía  
-o lo que sea-,  
en ti se habrá posado un milagro  
-o lo que sea-,  
te has distraído unos minutos  
y has “entrado” en la Gloria\*  
sin necesidad de morirte.

\*(en la Gloria Fuertes)

(Fuertes, 1994: 376)

## NÚMEROS COMPARADOS

Cuéntame un cuento de números,  
háblame del dos y el tres  
-del ocho que es al revés  
igual que yo del derecho-.  
Cuéntame tú qué te han hecho  
el nueve, el cinco y el cuatro  
para que los quieras tanto;  
anda pronto, cuéntame.  
Dime ese tres que parece  
los senos de cualquier foca;  
dime, ¿de quién se enamora  
ese tonto que es el tres?  
Ese pato que es el dos,  
está navegando siempre;  
pero a mí me gusta el siete,  
porque es un roto en la vida,

y como estoy descosida,  
le digo a lo triste: Vete.  
Cuéntame el cuento y muy lenta,  
que aunque aborrezca el guarismo,  
espero gozar lo mismo  
si eres tú quien me lo cuenta. (Fuentes, 1980: 85)

#### DE PROFESIÓN FANTASMA

De profesión: fantasma.  
Era alto y delgado no tenía ojos,  
para lo que hay que ver, decía.  
Venía a visitarme con frecuencia,  
nunca pude saber qué fue de vivo,  
a veces me parecía hombre y a veces mujer.  
Cantar cantaba.  
Nunca se estaba quieto,  
oscilaba su luz tan pronto debajo de la puerta  
como en el techo, como en el pasillo;  
se sentaba en todas las sillas de mi casa  
y leía mi correspondencia,  
salíamos a pisar hojas las tardes de otoño  
luego le invitaba a cenar y en un descuido se bebía mi sueño,  
entendía de arte y he de condesaros,  
que muchos de mis cuadros los hemos pintado entre los dos. (1980: 214)

#### DESAJUSTE EN EL DESGASTE

La vista es lo primero que se pierde,  
por eso hay tanta gafa,  
después te quedas sordo del pie izquierdo,  
y te nace la calva de la cana,

se te mueven las carnes si eres gordo,  
si eres flaco te suenan las bisagras,  
se te vuelan los capicúas,  
se te pierden las ganas...  
se te me mueven los dientes de la boca;  
cuando saber amar eso te pasa. (1980: 247)

### MIRAD QUÉ FEOS...

Mirad qué feos son los diplodocus de pequeños.  
Fijaros en el tono que coge la piedra de las gárgolas si están enamoradas.  
¡Atad cabos al bigote del tigre!  
¡Peinad al mismo diablo!  
Juntad a los ancianos con sus padres...

Así de imposible y posible es la paz. (1980: 267)

### POEMA A LA EÑE

Todo tiene eñe en España,  
¡hasta España!

Eñe el coño o la cigüeña que nos trae,  
eñe la cizaña o la guadaña que nos lleva,  
eñe la niña que nos enfría,  
eñe la leña que nos calienta.

Eñe la caña con que pescamos,  
eñe del paño que nos alienta,  
eñe de moño que aún baila jota,  
eñe de maña que maña ostenta,  
eñe de uña que nos araña,  
eñe extremeña.

Eñe de caño de fuente,  
eñe de cuña que injerta,  
eñe de añicos,  
eñe de mierda  
o eñe de niño, que somos todos,  
los que aún latimos con un poema. (Fuertes, 1994: 115)

### TÍTULOS PARA FUTUROS LIBROS

Blusa de Blasa.  
Solo en el polo.  
Garra de guerra.  
Qué asco de casco.  
Cuento que encanta.  
Pato a la puta.  
Pena de pene.  
Pancha y su Pancho.  
Vista a lo bestia.  
La tía Teta.  
Los senos sanos.  
Siete de sota.  
Leche en el lecho.  
Nicho en la noche. (1994: 280)

### FRASES DE AGOSTO

Cuando uno se muere parece otra persona.  
si quieres morir de viejo no tomes medicinas.  
Yo moriré tarde.  
Desde que tuve el accidente tengo cadera perpetua.  
Del susto se me retiró el periódico.  
Los niños son ricos aunque sean pobres.

Hay putas santas.  
Los negros son igual que nosotros.  
Los gitanos tienen arte en las venas.  
Los homosexuales irán al Reino de los Cielos.  
Los que crean las guerras irán al Reino de los Infiernos.  
Yo me voy a la playa. (Fuertes, 1996: 63)

### TENGO QUE DECIROS

Tengo que deciros...  
que eso del ruiseñor  
es mentira.  
Que el amor que sintió  
era deseo.  
Que la espiga no danza,  
se mueve,  
porque el aire la empuja.  
Que estoy sola,  
aunque me estéis oyendo.  
Cómo duelen, me duelen, duelen mucho  
las abejas que salen de mi cuerpo.  
Que la luna se enciende,  
no es verdad.  
El pianista envenenaba a sus hermanos,  
y los poetas guisan y comen y hasta odian.  
Tenía que deciros...  
hoy tengo algarabía.  
Cuando piso el paisaje que quiero  
Se me llena el talle de avispas  
y tengo fuerza en los senos y en las piernas.  
¡Voy a curarme!  
¡La vida me sonrío como tonta!  
...Todo es falso...

La verdad,  
que estoy sola esperando el coche de línea. (Fuentes, 1980: 80)

#### CUARTO DE SOLTERA

Por mi casa sin amo  
suenan un instrumento que aún no se ha inventado.  
Y alguna vez consigo ver a un diablo  
con una regadera llena de vino blanco.  
De noche, alguien se queja por mi lado.  
¡Aves del otro mundo  
se vienen a morir a mi tejado!  
De madrugada, el silencio es demasiado.  
Luego vuelve a sonar el instrumento desafinado.  
¡Mi cuarto de soltera está embrujado!  
De todas sus esquinas salen llantos  
de niños recién manipulados.  
Todo esto sucede y otras cosas  
en mi casa sin amo. (1980: 83-84)

#### NO SÉ POR QUÉ ME QUEJO...

No sé por qué me quejo porque al fin estoy sola.  
Y el placer de tirar la ceniza en el suelo,  
sin que nadie te riña.  
Y untar pan en la sala  
y beberse los posos,  
y limpiarse la boca con el dorso de la mano,  
cantar al vagabundo porque al fin fue valiente,  
ir matando los besos como si fueran piojos,  
beber blanco,  
pronunciar ciertas frases  
decir ciertas palabras,

exponerte a que un día te borren de la nómina...

No debiera estar seria  
pues vivo como quiero,  
solo que a veces tengo,  
un leve sarpullido. (1980: 115)

#### SOLA CON ESPERANZA

Sola moro  
moro sólo  
sola moro.

Muchas veces se está solo  
pero mejor con decoro  
¡A la mierda el oro  
y a la mierda el coro!  
¡Sola!  
*Sola-solo.*

Entonces la soleá  
se puebla de luz y canto  
y la niebla va y se va.

La Soledad que yo tengo  
es una mujer fatal,  
buena -como buena puta-  
me lo dice y va y se va.

Semivestida de verde  
me excita la soledad  
esta noche va y me dice:  
-me dice y luego se va-,  
“que me merezco otra cosa  
-que vendrá-“

¡Qué divina está esta noche  
la zorra la Soledad! (1980: 186)

## INTERIOR CON MARIPOSA MUERTA

Interior con mariposa muerta en el sofá.

Oxidadas tengo las bisagras de mis ojos  
de tanto llanto llano;

se van empequeñeciendo estas niñas,  
que ayer me miraban alegres  
desde el fondo del espejo;

desde el fondo de la botella  
me miran taciturnas  
las pasadas horas felices.

¡No me basta el pasado!

¡No quiero que se pase!

Y el pasado me pisa y me posa  
y al final me posee, como una amante religiosa.

También había un ángel inocente  
saltando a la comba con una culebra.

Todo esto acabo de verlo  
en el fondo del fondo  
de la botella. (1980: 312)

## EN LAS NOCHES CLARAS

En las noches claras,  
resuelvo el problema de la soledad del ser.

Invito a la luna y con mi sombra somos tres. (Fuertes, 1994: 78)

## SOLA COMO UNA OSTRA

Sola como una ostra,  
me escondo para escribir.

Pensad que en su soledad  
piensa en vosotros la ostra  
y después os da su perla  
hecha en tristeza y a solas. (1994: 99)

#### CUALQUIER TARDE

Lo difícil es sobrevivir aquí dentro,  
en este confortable pisito de soltera,  
con tres baños insinuantes,  
y tres terrazas -más insinuantes todavía-.

Lo difícil es vivir en un ático sin ternura,  
sin que te coja la mano un delincuente  
y sin haber comido casi nada  
te acuestas bien vestido,  
lees las críticas de tu éxito,  
relees las cartas de los desconocidos  
y coges el teléfono por si acaso  
y todo el mundo te dice te quiero  
menos su voz.

¡Es difícil ser feliz una tarde! (1994: 360)

#### DESDE MI ABANDONORIO

A los que so quedáis en casa  
como yo -tantas tardes-,  
os cuento estas cosas,  
como otra película  
para cuando se os acaba la televisión.

A leer estos versos que me pasan,  
no os sentiréis tan solos.

Y así yo, desde mi abandonorio,  
me sentiré peinada. (Fuertes, 1996: 31)

## SUCESO

Quiero que llegue pero no deseo  
acercarme a tu voz y no quemarme.  
Echo a correr, sucede que me acerco,  
huyo y me coso, río y me estremezco.

Canto y tu nombre se mezcla al estribillo,  
bebo y me sabe todo a llanto tuyo.  
Beso y me sabe a nada no es tu boca.  
Me distraigo y acuno con engaños.

Voy por las calles y tu autobús me grita,  
quiero dejarlo y se pega a mis dedos,  
cierro la luz y vas y te apareces.

Digo pasó, y te encuentro a la puerta. (Fuertes, 1980: 49)

## YA VES QUÉ TONTERÍA

Ya ves qué tontería,  
me gusta escribir tu nombre,  
llenar papeles con tu nombre;  
llenar el aire con tu nombre;  
decir a los niños tu nombre,  
escribir a mi padre muerto  
y contarle que te llamas así.

Me creo que siempre que lo digo me oyes.

Me creo que da buena suerte:

Voy por las calles tan contenta  
y no llevo encima nada más que tu nombre. (1980: 133)

## CUANDO TE NOMBRAN

Cuando te nombran,  
me roban un poquito de tu nombre;

parece mentira,  
que media docena de letras digan tanto.  
Mi locura sería deshacer las murallas con tu nombre,  
iría pintando todas las paredes,  
no quedaría un pozo  
sin que yo me asomara  
para decir tu nombre,  
ni montaña de piedra  
donde yo no gritara  
enseñándole al eco  
tus seis letras distintas.

Mi locura sería,  
enseñar a las aves a cantarlo,  
enseñar a los peces a beberlo,  
enseñar a los hombres que no hay nada  
como volverse loco y repetir tu nombre.

Mi locura sería olvidarme de todo,  
de las 22 letras restantes, de los números,  
de los libros leídos, de los versos creados.

Saludar con tu nombre.

Pedir pan con tu nombre.

-Siempre dice lo mismo -dirían a mi paso,  
y yo, tan orgullosa, tan feliz, tan campante.

Y me iré al otro mundo con tu nombre en la boca,  
a todas las preguntas responderé tu nombre,  
-los jueces y los santos no van a entender nada-

Dios me condenaría a decirlo sin parar para siempre. (1980: 187-188)

## TÚ QUE NO HAS EXISTIDO

Aun cuando el musgo suave, blando y tierno,  
ponga un gorrito azul sobre mi calavera,  
crearé que eres tú.

Sólo tú y no nadie  
no me fallarás nunca.

Tú que no has existido  
nada más que en mi mente,  
tú, a quien yo hice  
con trozo de momentos de personas que amé,  
tú, mi inexistente amor perfecto,  
que no me has traicionado,  
tú, tan parecido a mí,  
para siempre  
seguirás a mi lado.

Tú que no has existido. (Fuentes, 1994: 220)

#### EL AMOR TODO LO SOPORTA

El amor todo lo soporta.  
El amor siempre va con el perdón auestas,  
con el corazón en la mano,  
con la verdad en la boca,  
con el beso en los ojos,  
con la ternura en el llanto.

El amor tiene vocación de santo,  
pero no pasa de mártir. (Fuentes, 1996: 144)

#### ME ENTRETENGO QUERIÉNDOTE

Al atardecer  
-después de los versos-,  
me entretengo queriéndote.

Viene la noche;  
apago las luces  
y enciendo el amor.  
Y al amor de la lumbre

que brota del recuerdo...  
¡Es hermoso el otoño para amarte!  
Encandilo mis ojos  
con tu fotografía  
y caliento mis dedos.  
Pongo agua a los nardos  
y un disco de silencio.  
Igual que un niño pobre  
igual que un niño bueno  
sin juguetes, sin gente,  
sin merienda, sin besos,  
a la luz de la luna  
tu imagen presintiendo  
al atardecer sola,  
queriéndote me entretengo. (1996: 153)

#### CRISTALES DE TU AUSENCIA

Cristales de tu ausencia acribillan mi voz,  
que se esparce en la noche  
por el glacial desierto de mi alcoba.  
-Yo quisiera ser ángel y soy loba-.  
Yo quisiera ser luminosamente tuya  
y soy oscuramente mía. (Fuertes, 1980: 90)

#### VIENE LA AUSENCIA

Viene la Ausencia  
a llenarnos de piojos, de tristeza,  
a meternos de patas en la acequia,  
a comernos la paz de la despensa;  
viene la Ausencia  
y nos ultraja encima de la mesa,

y se acerca  
a rozarnos las costras de su lepra,  
se sacude la capa de miseria  
y nos deja garrapatas de angustia  
acácnidos de pena.  
Viene la Ausencia  
y nos deja de pasto de la niebla,  
es decir, ahogados en la arena.  
Y el deseo se viste de vino  
y el vino de pena  
y la pena de soledad  
y la soledad se disfraza de tristeza  
y la tristeza otra vez de soledad,  
y la vecina de enfrente no entiende  
nada de este carnaval. (1980: 193-194)

## TEMOR

Hay un perro que ladra,  
como un serrucho grande que serrase el tronco de la noche.  
Hay un gato que maúlla,  
como muerto de amor sobre el tejado de mi alcoba;  
hay un escalofrío general en mi cuerpo,  
como si alguien pasase la lengua por mis cuadros.  
Hay un cínife loco que se da bofetadas contra la lamparilla.  
Y hay una soledad llena de seres  
que abren y cierran puertas y ventanas  
mueven papeles y alzan los visillos  
y hay un muerto de miedo sobre mi cama.  
Y hay algo que no hay entre las patas de mi silla. (1980: 206)

## POR EL SOLO HECHO DE HABER NACIDO

Por el solo hecho de haber nacido  
con la piel de amor,  
esos atardeceres  
en los que se hace el continuo parto interminable,  
en los que no acabamos de morir,  
... debido a la no asistencia de quien sabe que sufres.  
... O tenderte encima de los carbones encendidos de la meditación,  
embadurnarte de soledad aposta,  
descolgar el teléfono y el corazón del pecho,  
luchar a brazo partido -al borde de perder-  
con los leprosos pensamientos  
que te instigan a la venganza.  
Es agotador el cuerpo a cuerpo  
de haber nacido sin culpa con la señal  
del desamor a costas. (Fuentes, 1994: 157-158)

## TARJETA DE UNA VIEJA DE ALTERNE

Debido a mi niñez tan antiedípica  
de joven me gustaba la mujer.  
Debido a que debía en la farmacia,  
el barrio chino me puse a recorrer.  
No sabe nadie lo que yo he tragado  
y encima no me iba la machez.  
  
Tenía dos amigas mariquitas,  
con ellos sí que me llevaba bien.  
Quise retroceder en plena guerra,  
-me fui solo con uno  
que le tocó perder-...  
¡Si supiera escribir! que dijo el Campoamor. (Fuentes, 1994: 188)

## OTRA CHICA DE ALTERNE

-Soy de un pueblo sin mozos.

Yo quería ser bailarina ¿sabe?

... estudié ballet,

pero era muy duro para mí

seis horas de barra.

Ahora también hago barra

pero es otra cosa con ginebra y tíos.

Hay noche que procuro no “ligar” ¿sabe?

Me invento historias...

-el casado se asusta

me paga y se va-

Y yo como una reina

a mi pensión solita

a oír el diario hablado.

Tan ricamente... (1994: 291-292)

## MIS AMIGAS LOS HOMBRES (CON COMPRENSIÓN Y TERNURA)

Travestís operadas,

alhelíes enloquecidas,

imitantes de estrellas

-fundidas-,

palideces de cera de enfrente,

soledad con familia.

En la depresión me decía:

-Te quiero porque eres poeta

y porque eres un hombre...

-No, mira, no soy un hombre,

pero bueno sí,

es igual...

Y se durmió feliz sobre mi pecho  
después de solamente,  
mucho hablar. (1994: 354-355)

#### A JENNY

Nadie le ayudó,  
pero él se hizo mujer.  
Cantar cantaba,  
era la preferida de los hombres del night-club.

Me dijo:

-En toda mi vida  
sólo he leído un libro,  
el tuyo.

Entonces...

Le acaricié de verdad  
sus pechos de mentira. (Fuentes, 1996: 105)

#### LA DESTROZONA (CARNAVAL AÑOS 30)

La destrozona no destrozaba nada.  
Hacía el carnaval por su cuenta.

Con una escoba usada,  
un pañuelo a la cabeza,  
una blusa y una falda  
de su abuela  
un delantal alpargatas  
y dos melones por tetas.  
Era un muchacho u obrero  
el que así se disfrazaba.

Mascarita destrozona  
era un muchacho con faldas.

Ahora lo llaman travesti,  
entonces (Lavapiés zona)  
lo llamaban destrozona. (1996: 183)

#### POETA DE GUARDIA

...¡Otra noche más! ¡Qué aburrimiento!  
¡Si al menos alguien llamase llamara o llamaría!  
...¡La portera! que si su nieta pare,  
y recordase que soy puericultora...  
O un borracho de amor con delirium tremendo...

o alguna señorita de aborto provocado  
o alguna prostituta con navaja en la ingle  
o algún quinqui fugado...

o cualquier conocido que por fin decidiera suicidarse...

o conferencia internacional...  
(esto sería bomba —pacifista—).

O que la radio dijera finamente:  
«¡La guerra del Vietnam ha terminado!»  
«El porqué de estar solo ya se sabe».  
O «el cáncer descubierto».

Y nadie suena, o quema, o hiela o llama  
en esta noche,  
en la que,  
como en casi todas,  
soy poeta de guardia. (Fuertes, 1980: 167)

## A LOS HOMBRES QUE RÍEN CON TRISTEZA

A los hombres que ríen con tristeza,  
a los otros alegres que sollozan,  
a los presos con vocación de santo,  
a las putas que iban para monjas,  
a los ricos que nacieron para nada  
y a los gusanos con motora,  
dedico  
mi vasito de leche  
y a dormir... (1980: 364)

## MAL SUEÑO

Yo,  
con estas manos que pueden hacer hijos,  
que pueden portar almas,  
que pueden pastar flores,  
que pueden zurcir telas,  
que pueden mover lápices  
y escribir crisantemos.

Yo,  
que detesto la pena de muerte,  
no sé lo que haría, no sé lo que haría.

Sí,  
media humanidad es la que sobra:

Los fríos,  
Los Samueles,  
los sabuesos,  
los adustos,  
los contables,  
los machos,  
los guerreros,  
los pedantes,

los que dicen:  
-la mujer mi esclava-

Yo,  
los miraría  
por los rayos esos que he inventado  
para el pecho,  
y a todos los con manchas,  
con cavernas,  
los iría a gusto eliminando,  
para nada nos sirven los perversos,  
los canijos,  
-¡son los envidiosos!

Yo,  
que prefiero monja morir  
antes que asesinar un simple pájaro.  
Yo, con estas manos blancas y callosas,  
yo,  
que detesto la pena de muerte,  
no sé lo que haría. (Fuertes, 1980: 50-51)

#### EL VALIENTE

No es ése, es el otro.  
El valiente está quieto.  
Ni se defiende ni ataca.  
Ni mata ni muere;  
éste es el valiente.  
El que llamáis cobarde.  
El que no triunfa, gana.  
El que no muerde, vence.  
Ése que calla, tiene la razón.  
El que confía hasta en el hombre malo,

el que se clava al cuerno del amor,  
¡ése es el valiente! (1980: 96-97)

### BOMBA

Bomba,  
estertor,  
vergüenza;

Monstruo de medusa cruzada con sabio,  
parida de un hombre  
sin pecho, anormal.

Fotógrafa fofa,  
la Muerte en cadena “retrata” al minuto,  
de cuerpo presente  
saca el primer plano.

El enemigo está...

El enemigo está carbonizado.

No solo el enemigo,  
el enemigo y su madre,  
el enemigo y su gato.

El enemigo está...

El enemigo no está nada...

con esta bomba huelgan los entierros.

La Muerte hizo doscientas cincuenta mil instantáneas al minuto  
más ciento cincuenta mil que salieron “movidos”.

¡Maldita seta de odio!

Coliflor venenosa,  
calcinado de cólera,  
flatulenta de cal,  
garrafa del diablo,  
corcho, de una fétida

botella de champán.  
Pareces un cerebro  
con una sola idea  
que radia desde arriba.  
“ODIAR ODIAR ODIAR”  
Nuevo aguijón que flota  
y clava desde el aire.  
Sombrilla de la Sombra  
más mala que asombró.  
¡Ántrax! Que tuerces nucas  
desde el cuello del cielo.  
Cúmulo de sierpes,  
túmulo de lava.  
¡Pare rayos!  
¡Asco!  
Petrifica cunas.  
Fundiendo cuerpos bramas  
con tu voltaje devorador.  
¡Maldita sí maldita bomba de nuevo tipo  
y por siempre maldita tu raza y tu historial! (1980: 268-269)

#### LOS NIÑOS CASTIGADOS SIN JUGAR

Los he visto correr  
por las calles de Madrid,  
por las calles de África,  
por las calles de Europa,  
por las calles de América Española,  
no corretean para jugar  
sino para no ser alcanzados  
por las balas.  
Los niños en las guerras  
sin jugar pierden.  
Pierden la vida.

Y los pocos que quedamos,  
perdimos la alegría.  
Por las calles de Madrid. (1994: 202)

#### DESEAMOS

Deseamos:  
Que no vuelva a haber otra guerra,  
pero si la hubiera  
¡que todos los soldados  
se declaren en huelga! (1994: 237)

#### HABLANDO BIEN Y TARDE

*Hablando bien y tarde,*  
tarde porque no llegué a separaros  
ni a los republicanos de los fascistas  
ni a los americanos de los camboyanos  
ni a los americanos de los vietnamitas.

No llegué a separaros.  
Ni a los surafricanos de los blancos  
ni a los negros de los otros negros  
ni a los servios de los croatas  
ni a los alemanes de los judíos.

No llegué a separaros.  
Ni a los judíos de los árabes  
ni a los árabes de los croatas  
*hablando bien y tarde.*

Casi todos sois unos malvados cabrones sin corazón  
(*hablando mal y pronto*). (Fuertes, 1996: 162)

## ARENKA

¡A las almas!

¡¡Alto!!

He dicho a las almas

no a las armas.

Al enemigo hay que curarlo,

no eliminarlo.

Asesino asesinado no vale,

-sigue siendo enemigo-.

No sus cuerpos muertos,

nos interesan sus almas vivas. (1996: 163)

## A LOS QUE TRAGÓ LA TIERRA ANTES DE TIEMPO (MURIERON DE FRÍO MÁS QUE DE BALA)

Los abetos del bosque piden palomas,  
de puntillas se empinan sobre las lomas,  
a ver si vienen...

Los chopos del pradillo chopos dorados,  
se empinan por si vuelves...

No vuelven los soldados.

Por tierras de Teruel  
se quedaron helados.

El Ebro sabe mucho  
de muchachos ahogados.

Y la tierra,  
no sabía qué hacer  
con tanto precoz muerto.

Y no os vale de nada que os recuerde  
que queráis vivir.

¡Bien lo recuerdo! (1996: 171)

## MI PARTIDO ES LA PAZ

Mi partido es la Paz.  
Yo soy su líder.  
No pido votos,  
pido botas para los descalzos  
-que todavía hay muchos-. (1996: 173)

## ECOLOGÍA

Cuando nace un cueceleches de aluminio  
muere un árbol.

Los frutales, las viñas y nogales  
suicidados.

Sube la industria,  
baja el campo.

Suben los humos,  
baja el ganado.

El agua está clara;  
submarino, no te acerques.

¡Eres un espantapeces! (Fuentes, 1980: 336-337)

## OJALÁ SEA MENTIRA

¡Ojalá sea mentira ese rumor que corre sobre el río  
donde peces de plata mueren sin ser pescados!

¡Ojalá sea mentira esa bola  
de anhídrido carbónico

que pende bajo el cielo de Madrid!

¡Ojalá sea verdad esa mentira del vidente  
que anuncia una tormenta de amor

que acabará con la mala uva...! (Fuentes, 1994: 61)

## PARQUE DE CIUDAD

El verde del parque  
es un verde distinto,  
el ruido del motor  
el humo del motor  
entristece a los nidos.

Los columpios del parque tienen hollín.

Los gorriones del parque son sordos.

Los peces del estanque del parque  
se han ido.

Árbol, ¿qué pasa con tus hojas?

Aire, ¿qué pasa con mis ojos? (1994: 282)

Mi barrio era de pinos y de hormigas

-ahora rascacielos y hormigones.

Vivíamos poetas y mendigos

(Dámaso Alonso y el *Tete*)

ahora nuevos ricos,

Güisquerías, salones

Night-clubs y prostitutas caras

que nunca vi de día.

Mi barrio era de pinos y de hormigas.

(En Chamartín). (Fuertes, 1996: 98)

## SOY SOLO UNA MUJER

Soy solo una mujer y ya es bastante,

con tener una chiva, una tartana

un “bendito sea Dios” por la mañana

y un mico en el pescante.

Yo quisiera haber sido delineante,  
o delirante Safo sensitiva  
y heme,  
aquí,  
que soy una perdida  
entre tanto mangante.

Lo digo para todo el que me lea,  
quise ser capitán,  
sin arma alguna,  
depositar mis versos en la luna  
y un astronauta me pisó la idea.

De PAZ por esos mundos quise ser traficante  
-me detuvieron por la carretera-  
soy solo una mujer, de cuerda entera,  
soy solo una mujer y ya es bastante. (Fuentes, 1980: 256)

#### CASIDA A UNA CASADA

Mujer casada,  
cansada  
por el “ponte, venga, vamos, quiero”.

Mujer casada,  
desenamorada  
por el “ponte, venga, vamos, quiero”.

Mujer casada,  
desilusionada  
por el “ponte, venga, vamos, quiero”.

Mujer casada,  
cascada,  
en cascada tu pelo  
sobre el seno.

-Los sauces con ser sauces  
no dan tal sensación de desconsuelo-

Mujer casada,  
sola  
en cueros,  
cual la mar en galerna  
sedienta de ternura  
golpeada por el oleaje  
del “ponte, venga, vamos, quiero”. (Fuertes, 1994: 69)

#### POR NO SER DE CORBATA

Por no ser de corbata,  
yo con la cuerda al cuello tantas veces... (1994: 111)

#### QUIJOTE Y SANCHA

Llevo dentro de mí Quijote y Sancha  
como toda mujer de ancha  
es Castilla,

llevo dentro de mí mora y judía,  
llevo un trigal, un chopo y un viñado.

Presta a luchar con mi locura cuerda  
Quijote y Sancha contra el vulgar e injusto,  
el ambiente es hostil pero da gusto  
cuando soporto bien la burla y befa,  
y a enderezar entuertos  
y a embellecer a tuertas.

Luchas con verso en ristre  
por conquistar la puerta  
de un amor borrascoso.

¿Dónde, mi Dulcineo?  
¿En qué Toboso? (1994: 219-220)

### LA MUJER

La mujer fue anterior al hombre. (1994: 244)

No me dolió tu bofetada,  
me hizo daño el injusto pensamiento  
que te hizo mover el brazo  
y descargarlo sobre mí. (Fuertes, 1996: 44)

### NOTA BIOGRÁFICA

Gloria Fuertes nació en Madrid  
a los dos días de edad,  
pues fue muy laborioso el parto de mi madre  
que si se descuida muere por vivirme.

A los tres años ya sabía leer  
y a los seis ya sabía mis labores.

Yo era buena y delgada,  
alta y algo enferma.

A los nueve años me pilló un carro  
y a los catorce me pilló la guerra;  
a los quince se murió mi madre, se fue cuando más falta me hacía.

Aprendí a regatear en las tiendas  
y a ir a los pueblos por zanahorias.  
Por entonces empecé con los amores  
–no digo nombres–,  
gracias a eso, pude sobrellevar mi juventud de barrio.

Quise ir a la guerra, para pararla,  
pero me detuvieron a mitad del camino.

Luego me salió una oficina,  
donde trabajo como si fuera tonta  
–pero Dios y el botones saben que no lo soy–.

Escribo por las noches  
y voy al campo mucho.  
Todos los míos han muerto hace años  
y estoy más sola que yo misma.

He publicado versos en todos los calendarios,  
escribo en un periódico de niños,  
y quiero comprarme a plazos una flor natural  
como las que le dan a Pemán algunas veces. (Fuentes, 1980: 41)

#### EL CIPRÉS DEL CEMENTERIO

Yo no soy triste,  
es que estoy en un sitio donde  
nadie viene con tortilla.

Yo no soy triste  
es que todo el que viene aquí  
parece como si le faltara algo.

Yo no soy triste  
y si no que se lo digan a los pájaros,  
a ver  
¿qué tienen los otros árboles que no tenga yo?

Yo no soy triste,  
lo que pasa es que todos me miráis con tristeza. (1980: 202)

### AL BORDE

Soy alta;  
en la guerra  
llegué a pesar cuarenta kilos.

He estado al borde de la tuberculosis,  
al borde de la cárcel,  
al borde de la amistad,  
al borde del arte,  
al borde del suicidio,  
al borde de la misericordia,  
al borde de la envidia,  
al borde de la fama,  
al borde del amor,  
al borde de la playa,  
y, poco a poco, me fue dando sueño,  
y aquí estoy durmiendo al borde,  
al borde de despertar. (1980: 42)

### ES OBLIGATORIO

Es obligatorio tener mitos  
y yo gustosa desobedezco,  
gustosa me plancho las blusas,  
cuando tengo tiempo,  
porque antes es hablar con los amigos.

Es obligatorio presentarse con buenas ropas,  
con buenas obras —no interesa tanto—.

Es obligatorio no asomarse a la ventanilla,  
porque tienes que estar vivo si organizan la guerra.

Es obligatorio silenciar que hay tumultos  
porque pueden echarte del trabajo,  
y si cantas verdades la celda te preparan,  
te preparan el llanto, porque es obligatorio...

sufrir siendo persona,

guardar rencor,

adular al pedante,

llevar medias en los templos,

tener bastantes hijos,

volver mañana,

tener enemigos,

es obligatorio todo esto,

y encima te prohíben escupir en el suelo. (1980: 136)

## Anexo II. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

Los siguientes puntos han sido todos extraídos de la Orden EDU/362, por la cual se establece el currículo y regula la educación secundaria obligatoria en la comunidad autónoma de Castilla y León.

<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>
<b>Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar</b>		
<p>Observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que los regulan.</p> <p>Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.</p> <p>Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción intervención y cortesía que regulan estar prácticas orales. Utilización de la lengua para adquirir conocimientos, expresar ideas y sentimientos propios</p>	<p>1. Valorar la importancia de la conversación en la vida social, practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando, dialogando..., en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar.</p> <p>2. Realizar exposiciones orales sencillas, individual o en grupo, sobre temas próximos a su entorno que sean del interés del alumnado, con la ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>3. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas, manifestando actitud de cooperación y de respeto en estas situaciones.</p>	<p>1.1. Interviene y valora su participación en actos comunicativos orales.</p> <p>2.1. Realiza presentaciones orales.</p> <p>2.2. Realiza intervenciones no planificadas, dentro del aula, analizando y comparando las similitudes y diferencias entre discursos formales y discursos espontáneos.</p> <p>2.3. Pronuncia con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral.</p> <p>3.1. Participa activamente en debates, coloquios... escolares respetando las reglas de interacción, intervención y cortesía que los regulan, manifestando sus opiniones y respetando las opiniones de los demás.</p> <p>3.2. Se ciñe al tema, no divaga y atiende a las instrucciones</p>

		<p>del moderador en debates y coloquios.</p> <p>3.3. Respeta las normas de cortesía que deben dirigir las conversaciones orales ajustándose al turno de palabra, respetando el espacio, gesticulando de forma adecuada, escuchando activamente a los demás y usando fórmulas de saludo y despedida.</p>
--	--	---

**Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir**

<p>Leer.</p> <p>Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.</p> <p>Comprensión de textos de los medios de comunicación, especialmente de información sobre hechos, noticias y crónicas, atendiendo a la estructura del periódico (secciones y géneros).</p> <p>Escribir.</p> <p>Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso.</p>	<p>1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos.</p> <p>2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos y analizar textos de los medios de comunicación</p> <p>3. Escribir textos en relación con el ámbito de uso, con letra personal y legible: narrar, exponer, explicar, resumir y comentar, en soporte papel o digital, usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando los enunciados con secuencias lineales cohesionadas, respetando las normas gramaticales y ortográficas y valorando la importancia de planificar y revisar un texto.</p>	<p>1.1. Pone en práctica diferentes estrategias de lectura en función del objetivo y el tipo de texto.</p> <p>2.1. Retiene información y reconoce la idea principal y las ideas secundarias comprendiendo las relaciones entre ellas.</p> <p>2.2. Interpreta, explica y deduce la información dada en diagramas, gráficas, fotografías, mapas conceptuales, esquemas...</p> <p>3.1. Escribe textos narrativos, descriptivos e instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados imitando textos modelo.</p> <p>4.1. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar el pensamiento.</p>
---	--	--

<p>Escritura de textos (resúmenes, exposiciones y explicaciones sencillas...) relacionados con el ámbito personal, académico/escolar y social (textos periodísticos...).</p> <p>Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos y escritura de textos dialogados.</p> <p>Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje y como forma de comunicar sentimientos, experiencias, conocimientos y emociones.</p>	<p>4. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.</p>	<p>4.2. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la escritura.</p>
--	---	--

### Bloque 3. Conocimiento de la lengua

<p>El discurso.</p> <p>Reconocimiento, uso y explicación de los diferentes recursos de modalización en función de la persona que habla o escribe. La expresión de la objetividad y la subjetividad a través de las modalidades oraciones y las referencias internas al emisor y al receptor en los textos.</p>	<p>1. Identificar la intención comunicativa de la persona que habla.</p>	<p>1.1. Reconoce la expresión de la objetividad o subjetividad identificando las modalidades asertivas, interrogativas, exclamativas, desiderativas, dubitativas e imperativas en relación con la intención comunicativa del emisor.</p>
--	--	--

### Bloque 4. Educación literaria

<p>Plan lector.</p> <p>Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como</p>	<p>1. Leer obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios</p>	<p>1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias</p>
---	--	--

<p>fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.</p> <p>Introducción a la literatura a través de los textos.</p> <p>Lectura comentada de textos de diferente tipo, prestando atención al valor simbólico del lenguaje literario y al sentido de los recursos retóricos más importantes.</p> <p>Creación.</p> <p>Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.</p>	<p>gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura.</p> <p>2. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria. Conocer los géneros literarios con sus rasgos característicos y los recursos retóricos más importantes.</p> <p>3. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.</p>	<p>cercanas a sus gustos, aficiones e intereses.</p> <p>1.2. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura.</p> <p>2.1. Desarrolla progresivamente la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de distintos géneros literarios.</p> <p>3.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.</p> <p>3.2. Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.</p>
---	---	--

### Anexo III. Modelo de comentario de texto

A continuación se propone un modelo para el comentario de textos literarios, especialmente líricos. La metodología que sigue entremezcla las ideas constructivistas, según la cual es el alumno el que debe ir construyendo su propio conocimiento, a partir de una serie de pequeños cuestionarios individuales; con la clase magistral, en la que el profesor actúa como guía en el proceso de aprendizaje de los alumnos, ya que se encarga de ofrecer la información teórica precisa. Todo este modelo se configura en torno a la búsqueda constante de la participación por parte del alumnado en la adquisición de su propio aprendizaje, bien expresando sus propias ideas, bien debatiendo con sus compañeros, bien completando la información ofrecida por el profesor. El debate y la confrontación de ideas y puntos de vista sobre un texto literario permite enriquecer el conocimiento propio, además de favorecer la comunicación interpersonal y el respeto por la opinión ajena, a la que no solo aceptamos pasivamente, sino de la que también podemos aprender.

Poner el punto de mira en el análisis temático y de significado antes que en el análisis estilístico me parece fundamental para poder comenzar a construir el conocimiento del alumno y para facilitar el gusto por la lectura y por los textos literarios, normalmente demasiado alejados del entendimiento del alumno como para poder ser apreciados. Es básico que el alumno de ESO sea capaz de entender el mensaje del texto, el qué dice, antes de pasar al estudio estilístico, el cómo se dice. Sería un trabajo en balde lograr que nuestros alumnos sean capaces de memorizar cientos de recursos estilísticos y ser capaces de localizarlos en un texto, si antes no son capaces de entender qué es lo que ese texto quiere transmitir.

El esquema es el siguiente:

- 1. Elección del texto:** el primer paso es la elección del texto que se va a comentar. El profesor debe leer al menos dos textos sobre el autor en cuestión, para que los alumnos puedan elegir democráticamente cuál quieren comentar. De esta manera, el alumno, al tener que elegir entre varias opciones, debe ya implicarse emocionalmente con los mismos, debe valorar cuál le parece más cercano, más interesante. Cuantos más textos se den a elegir, más rica será la formación del

alumno, porque, aunque sea de manera superficial, más contacto habrá tenido con el mundo de la literatura.

2. **Lectura primera:** se realiza una primera lectura expresiva, por parte del profesor o de los alumnos. Es importante que la declamación sea de calidad, por lo que quién la realice dependerá del tipo de texto: entendemos que la poesía, al ser más complicada de transmitir con emotividad y claridad, deberá ser leída por el profesor, que tratará de ser un “experto” en la lectura expresiva (sin olvidar que los alumnos también pueden realizar la lectura en voz alta, en el caso de que las condiciones sean favorables, es decir, que haya algún alumno con buenas capacidades declamatorias o que el texto sea sencillo), mientras que la narrativa o el teatro podrán ser leídos por los alumnos. La lectura deberá repetirse hasta que se logre el resultado deseado.
  
3. **Se les entrega un pequeño cuestionario individual:** tras la primera lectura, los alumnos tendrán unos minutos para reflexionar individualmente sobre el texto leído y para responder a las siguientes preguntas, intentando ser claro y conciso, a fin de que tengan tiempo para no dejar ninguna pregunta sin responder:
  - a. ¿Qué te sugiere el texto?
  - b. ¿Qué emoción o intención crees que transmite el texto?
  - c. ¿De qué crees que habla el texto? ¿Por qué?

Es importante inculcar a los alumnos la libertad de expresar sus propios sentimientos de una manera clara, sin necesidad de forzar o tergiversar su opinión con los gustos del profesor. El alumno debe tener la libertad para, en el caso de que el texto no le haya gustado o le haya transmitido sensaciones negativas, expresarlo ante el profesor y el resto de la clase. Un texto literario no es una obra unidireccional, del texto al lector, sino que entabla una conversación con este, que se adapta a él y a la vez lo moldea. Que los alumnos comprendan esto sería un gran paso hacia la conformación de lectores eficaces y críticos.

4. **Se forman grupos pequeños (4/5 participantes):** una vez que, de manera individual, cada alumno haya respondido a las preguntas, se organiza la clase, por

parte del profesor siempre, en pequeños grupos, formados por cuatro o cinco participantes (dependiendo del número de alumnos que tenga la clase). Cada grupo debate sus ideas, intentando llegar a una respuesta de consenso a las preguntas anteriores, con el objetivo de enriquecer la visión personal y desarrollar las capacidades interpersonales. El profesor debe estar atento, en la medida de lo posible de que todos los participantes de cada grupo participen, de que las decisiones que se tomen sean de consenso, de que los compañeros hayan tenido la oportunidad de aprender unos de otros. Diferentes puntos de vista permiten ampliar el campo de visión propio y, con esto, la comunicación que se entabla entre un lector y un texto. Además, estos pequeños debates contribuyen a mejorar las capacidades comunicativas del estudiante, su empatía y asertividad, y a perder la vergüenza a expresar sus ideas con otras personas.

Sería recomendable que la formación de los grupos fuera variando a lo largo del curso, para dar así la oportunidad de que todos los alumnos de una clase se conozcan y se comuniquen.

**5. Puesta en común:** cada grupo tendrá que elegir un portavoz, que pone en común la propuesta grupal. El profesor irá recogiendo las ideas que se vayan proponiendo, etiquetándolas, de tal manera que sirvan para su siguiente explicación y como refuerzo a los alumnos, que, al ver que sus ideas son tenidas en cuenta y usadas como refuerzo a la explicación teórica del profesor, verán incrementada su motivación y su papel como actor en el proceso educativo. Se trata de que el alumno se sienta partícipe de su propia educación, que no vea los procesos de enseñanza como meros trasposos de información teórica. Al igual que los textos literarios, las clases son espacios de comunicación bidireccional, entre el profesor y los alumnos y entre los alumnos y el profesor.

**6. Segunda lectura y explicación del profesor:** el profesor realiza una segunda lectura del texto, que va complementando con explicaciones teóricas sobre las partes en las que el texto está dividido y sobre su contenido temático. Esta explicación debe procurar un continuo *feedback* con los alumnos, a través del diálogo y las preguntas, y apoyándose en las ideas ofrecidas anteriormente por los grupos. Como ya se ha propuesto anteriormente, este uso de las ideas ofrecidas

por los alumnos incrementará su motivación y su implicación en el proceso educativo. El profesor no debe tener miedo a detenerse el tiempo que haga falta en aquellas partes más relevantes del texto hasta que los alumnos no los hayan comprendido perfectamente. Se busca un aprendizaje eficaz, no muchos aprendizajes superficiales.

7. **Redacción:** los alumnos, de manera individual, deberán redactar libremente una pequeña opinión personal sobre el texto, intentando responder a las siguientes preguntas:
  - a. La explicación del profesor, ¿te ha ayudado a comprender el texto?
  - b. ¿Te ha gustado el texto? ¿Por qué? ¿Por qué no?